

**A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NA COLÔMBIA**  
**LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA<sup>1</sup>**  
**EDUCATION QUALITY IN COLOMBIA**

John Alexis Rengifo CARPINTERO<sup>2</sup>  
Carmen Helena Díaz CAICEDO<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este trabalho reflexivo mergulha em termos genealógicos, pela categoria político-administrativa da qualidade da educação. O contexto: Colômbia. O problema: a consideração comercial da qualidade da educação como o aumento dos números em governos campanhas governamentais. Se vende a ideia de que a educação de qualidade corporativa tem a ver com a infraestrutura cada vez maior, cobertura e capacitações. Em momento algum se chegou a sustentar a hipótese de que o problema da educação no país não seria uma questão de quantidade, mas de qualidade. Portanto, este trabalho, por um lado, problematiza a noção de qualidade do ensino; por outro, se propõe a falar de um projeto de formação interseccional entre: família, escola, comunidade e do Estado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de qualidade. Projeto de formação. Homogeneização-racional.

**RESUMEN:** *Este discurrir reflexivo indaga, en términos genealógicos, por la categoría político-administrativa de la calidad de la educación. El contexto: Colombia. El problema: la consideración mercantil de la calidad educativa como aumento de cifras en las campañas gubernamentales de los gobiernos de turno. Se vende a los societarios la idea de que una educación de calidad tiene que ver con el aumento de infraestructura, cobertura y capacitaciones. En ningún momento se ha llegado a plantear la hipótesis de que el problema educativo en el país no es una cuestión de cantidad sino de cualidad. Por ello, este trabajo, de un lado, problematiza la noción de calidad educativa; de otro lado, propone hablar de un proyecto de formación intersectorial entre: la familia, la escuela, la comunidad y el Estado.*

**PALABRAS CLAVE:** *Calidad educativa. Proyecto de formación. Homogenización-racional.*

<sup>1</sup> Este trabalho é um resultado do projeto de pesquisa intitulado *O canto: uma prática pedagógica de resistência e liberdade nas comunidades afrodescendentes do pacífico colombiano*, agradecemos ao apoio da Universidade Santiago de Cali e com a participação da Associação Eslabón Cultural, da Fundação Investigação Criativos com a comunidade de cantoras do grupo Integração Pacífico da comuna treze da cidade de Cali.

<sup>2</sup> Universidad Santiago de Cali (USC), Cali – Colômbia. Professor e pesquisador. Profesor Pesquisador da Universidad ESAP. Mestre em filosofia pela Universidad del Valle. Diretor de pesquisa da Asociación Eslabón Cultural, sob o modelo de alfabetização crítica. Linhas de pesquisa: pedagogia crítica, filosofia crítica, história comparada das religiões e antropologia cultural. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0001-7527-1241>>. E-mail: jalexreca@yahoo.es

<sup>3</sup> Universidad Santiago de Cali (USC), Cali – Colômbia. Professora da instituição educativa Divino Salvador. Professora visitante de la Universidad Santiago de Cali. Directora da Asociación Eslabón Cultural. Linhas de Pesquisa: Teatro do oprimido, Antropologia teatral y Pedagogia crítica. Profissional de Teatro e Danza do Instituto Popular de Cultura. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-5554-7335>>. E-mail: distriarte@hotmail.com.

**ABSTRACT:** *This reflexive discourse investigates, in genealogical terms, the political-administrative category of the quality of education. The context: Colombia. The problem: the commercial consideration of educational quality as an increase in figures in the government campaigns of the governments on duty. The idea that a quality education has to do with the increase of infrastructure, coverage and training is sold to the company. At no point has the hypothesis been reached that the educational problem in the country is not a question of quantity but of quality. Therefore, this work, on the one hand, problematizes the notion of educational quality; On the other hand, he proposes to speak of an intersectoral training project between: the family, the school, the community and the State.*

**KEYWORDS:** *Educational quality. Training Project. Homogenization-rational.*

## **Introdução: a comédia**

Entre os meses de maio e junho de 2014, a sociedade colombiana foi direcionada, pelos meios de comunicação, a uma terrível tensão social em torno da comédia: as eleições presidenciais.

A atual campanha presidencial da Colômbia, onde este domingo realizará as eleições, pareceria ser, segundo analistas consulados por BBC Mundo, a mais suja dos últimos tempos [...] este país, onde um ex-presidente foi acusado de receber dinheiro da máfia em sua campanha, onde vários congressistas foram presos pelo mesmo motivo, e onde muitos mais ainda serão condenados por ter relações com os parlamentares de direita, não havia visto episódios similares como os dos últimos dias (SALAZAR, 2014, p. 1)

Os comediantes: o presidente em exercício, Sr. Juan Manuel Santos, e seu opositor, Sr. Oscar Iván Zuluaga. O primeiro, provido de um discurso pacifista: processo de paz com a Guerrilha das (FARC). Em cuja lógica doutrinadora, as supostas altas cifras nos temas de empregabilidade, moradia e educação gratuita eram o ponto chave de um discurso demagogo e apelativo. Do outro lado, o segundo, um político feito da imagem e da medida dos politqueiros de outrora, possuidor de uma atitude e discurso guerrilheiro, monopolista, elitista e pouco autônomo, tratava de caminhar sobre o *tapete vermelho* de um caminho já ensombrecido, deixado pela carreira armamentista de um *palhaço*, nem sequer um bobo da corte porque não lhe cabe tal alcunha, seu padrinho e mentor político, o principal marionetista e comediante da Colômbia, Álvaro Uribe Vélez. Este último, se auto definia como o presidente da educação, dos cafeicultores, das forças militares, dos camponeses, em outras palavras, lhe faltava muito pouco para ser Deus.

Frente a esta tensão social, maximizada pelos monopólios comerciais das duas principais famílias mais abastadas do país: os Santo Domingo e os Ardila Lule, empoderadas

dos meios de comunicação mais vendidos do país: (RCN) y (CARACOL), a sociedade deveria eleger entre um mal governo e outro que parecia ainda pior. Os cidadãos debatiam entre qual proposta governamental seria menos pior.

A marginalidade e teatralidade de tais campanhas políticas se evidenciavam precisamente por: um, a implementação de uma propaganda política desleal; dois, a falta de propostas políticas, econômicas e sociais sérias, reais e duradouras que partiram das condições de vida dos cidadãos, que puderam mostrar saídas plausíveis às problemáticas que estes enfrentavam: altos níveis de desemprego e crescimento do emprego informal, aumento quantitativo de Organizações Criminais no interior das cidades que deteriora o tecido social das mesmas, nenhuma política pública sobre o aumento desmedido no crescimento demográfico nos setores marginais das cidades, escassas propostas pedagógicas que solucionaram a situação do bullying, prostituição e uso de drogas no interior das instituições acadêmicas, nenhuma proposta que solucionasse o problema do aumento do fluxo de veículos em todas as cidades da Colômbia, etc. Três, suas curtas, escassas y falsas propostas sobre a melhora da qualidade da educação na Colômbia, que se constituiu como tema central de uma ou outra campanha devido a um acontecimento específico: o último lugar ocupado pelo país nas provas Pisa. O que instituiu de uma vez por todas as supostas desvantagens acadêmicas em que se encontram os jovens de 15 anos de idade, das instituições acadêmicas privadas e oficiais colombianas, frente a seus contemporâneos de China, Finlândia ou Canadá. No entanto, o que a imprensa diz é que tal prova realizada pela Organização para a Cooperação e desenvolvimento Econômico (OCDE) visa sob um único peso: o desenvolvimento de competências laborais internacionais. O que institui, de fato, um tipo de educação específica: um modelo de educação mundial para o trabalho, o desenvolvimento econômico dos povos, da formação quantitativa de mão de obra barata.

### **Quantidade ou qualidade educativa?**

Este manuscrito não é sobre a caricata política que se dá em nosso país, onde se faz da paz um jogo político, da justiça social uma cifra estatística e da educação uma estratégia de campanha. Não, este manuscrito não é sobre este tema, senão sobre como estes comediantes têm concebido o tema mais relevante, central e necessário no desenvolvimento de toda vida orgânica e de todo povo: a educação (NIETZSCHE, 2000). Especificamente, a categoria conceitual administrativa: qualidade da educação. Em nosso país, onde há mais de duas décadas, a qualidade da educação parece ser um tema administrativo de mercado: implementação sistemática da infraestrutura (construir mais escolas, mais colégios, mais

universidades), aumento sistemático na cobertura educativa (mais estudantes por salas de aula, por escola e por universidade, motim educativo), reprodução entre séries de mais docentes técnicos (mais professores, de carreira ou não, pouco importa que não sejam pedagogos, para mais escolas), em suma, na Colômbia, se tem acreditado que a educação é um tema econômico: aumento de cifras que meçam a inserção do estudante: primeiro, no ensino fundamental, depois no ensino médio e, por último, na universidade. Competências do educador em utilização de Tics, domínio de uma segunda língua (preferivelmente o Inglês) e eficiência no *cumprimento de requisitos*, para consolidar uma educação com altos padrões de “qualidade”. No entanto, na Colômbia, nem os governantes atuais, nem os reitores assalariados, nem os pais de família ocupados em seus afazeres laborais<sup>4</sup> se deram conta de que a qualidade na educação não é um tema de quantidade, mas de qualidade. Sim, senhores e senhoras, a educação é um tema de qualidade e não de quantidade.

O conceito de qualidade educativa é, genealogicamente falando (NIETZSCHE, 1989), um acontecer neoliberal, próprio do modelo de produção capitalista, surgido na metade do século XX. O modelo de controle de produção: medição, parametrização, estandardização, das mercancias (GIROUX, 2004) o cálculo de benefícios, foi trasladado ao âmbito educativo para poder medir, regular, vigiar, disciplinar o processo (FOUCAULT, 1996), e, com isso, aos agentes ativos do mesmo: o educador, o educando (ZULUAGA, 1996) o conteúdo curricular (QUICENO; PEÑALOSA, 2014) a interação com o entorno. Em termos de maximização de recursos versus minimização de custos, gastos. Na Colômbia a força elocutória de tal discurso (HABERMAS, 1999) aparece depois dos anos 90. Coincide, claramente, com a política de abertura econômica do governo do presidente Cesar Gaviria. Lentamente a força enunciativa do discurso se transformou na força *perlocucionária* (AUSTIN, 1955) não refletida, não problematizada, não questionável que legitimou tal categoria como tema central na educação. Nos anais da história da categoria, qualidade não aparece como tema central em nenhuma reflexão pedagógica.

Este manuscrito inicia, então, com uma pequena consideração, em formato de pergunta, sobre a educação no contexto de um mundo global, para incutir um problema real: é possível que o aumento de infraestrutura, disciplinas, professores e mecanismo que assegure a qualidade da educação em uma nação, claramente submetida a um contexto global? Mas, se com tal consideração só se pressupõe uma questão já existente: um processo educativo de baixa, mediana, ou nula qualidade, o problema real na educação atual, global, ciber-especial, tecno-

<sup>4</sup> Inseridos no mundo de um sedentarismo-nómade tecno-científico.

científica, racional-homogeneizante, há de ser o seguinte: como educar, hoje, a quem não quer aprender? Ou, o que é o mesmo, pode-se ensinar a quem não está motivado a aprender? E se desejarmos pôr o dedo na ferida, hoje, e somente hoje, é possível ensinar?

Problema que imediatamente evidenciava de um modo real o deslocamento que deveria ser feito sobre ele a priori social: qualidade educativa, por uma questão mais central: qualidade educativa. O que tonaria ultrapassado o conceito em discussão.

O problema anteriormente exposto manifesta a conjuntura, o vazio conceitual que existe no mundo global. Situação que surge um duplo tema: *a*) a falta de motivação do educando ante nenhum projeto real, sério, de *formação escolar*, tanto por parte das instituições acadêmicas, quanto por práticas pedagógicas dos educadores (COREA; LEWKOWICZ, 1995); *b*) o devir de um mundo dinâmico tecno-científico e ciber-espacial carente de toda motivação existencial por um projeto de vida plena (RENGIFO; PINILLO; DÍAZ, 2016).

Novos acontecimentos produzidos nos últimos anos têm confirmado, em grande medida, a suspeita de que a loucura que nos rodeia funciona dentro de práticas discursivas mais amplas. Temos denominado “conhecimento dos meios de comunicação” ao resultado de tais práticas (MCLAREN, 1991, p. 139).

A não ser que consideremos como um projeto sério os PEI, e então, por que seguir gastando tinta sobre o que é funcional? Ao que parece, se na Colômbia a qualidade na educação é um tema central é porque na estrutura acadêmica tal qual como se dá o processo de ensino-aprendizagem na escola, colégios e universidades, certamente não tem sido nada mais que uma terrível piada, um grande fracasso.

Não obstante, centremo-nos na consideração político administrativa da qualidade na educação. A qualidade na educação na Colômbia, claramente não passa de um tema de mercado. A educação não é um tema de mercado, de aumento de infraestrutura, de aumento na porcentagem de inserção dos estudantes na escola, nem de incremento na planta profissional, é um tema essencialmente de qualidade no processo motivacional e atitudinal de ensino-aprendizagem entre educador e educando (FREIRE, 1971). Para demonstrar isso, atentemo-nos a seguinte evidência histórica.

### **A evidência histórica: uma genealogia do presente cultural**

Entre os anos 80 e 90 na cidade de Cali - Colômbia, existia, em média, 10 turmas juvenis com uma média de idade de 21 anos, que se encontram nos setores mais vulneráveis da cidade. Depois do ano 2000, entre 2005 e 2013, o número de grupos juvenis passou de 10 a 137 com

uma média de idade de 17 anos, localizadas não só em setores marginais, como também em setores dos quais nunca se haviam obtido dados, bairros de classe média e alta. Os dados fornecidos pela Asociación Eslabón Cultural<sup>5</sup> mostram que em bairros como Lagos I da comuna treze, em cada quadra existe um grupo de crianças dedicadas ao roubo, a extorsão e ao micro tráfico de drogas. Além disso, os estudos da Asociación mostram também nos bairros de estrato social alto, o número de tais grupos tem crescido, com o mesmo modelo delinquente; o que indica que a formação desses grupos em Cali não é uma questão que só se dá em setores marginais da cidade, mas que este fenômeno tem permeado toda a estrutura social da mesma. O curioso é o seguinte: Entre o mesmo período histórico, anos 80 e 90, o número aproximado de escolas (públicas e privadas), universidades, igrejas e organizações não governamentais era inferior a 100, a exceção das ONGs e universidades que não passavam de 10 por cada uma. Depois de 2005, as escolas passam de 300, as universidades chegam a 10 e as ONGs passam de 400. O que significa diz que, se a educação é uma questão de quantidade, o aumento no número de escolas e universidades depois dos anos 90 tivessem se encaminhado a diminuir o número desses grupos na cidade, a tal ponto que seria iminente sua desapareção. Porém, a evidência histórica demonstra o contrário. A realidade mostrou que, ao contrário do que se pensava, o aumento do número de escolas e universidades, confissões religiosas e ONGs, o número de grupos de jovens menores de idade aumentou em um 1.200%, isso quer dizer que a educação não é um problema de quantidade, mas de qualidade e põe em destaque a reação de crianças e jovens frente a nenhuma proposta vinculante e transversal nas políticas públicas no tema de educação. Pois a família acredita que cumpre com moralizar, a escola com instruir e informar, a comunidade com divertir e o Estado com inserir. Porém, em nenhum momento se tem pensado que a criança e o jovem não se sentem lidos como uma parte constitutiva de um todo orgânico (NIETZSCHE, 2000), dentro de um sistema que os considera átomos em qualidade de cidadãos, atores estudantes. Pelo contrário, estes se sentem como uma ilha em meio a um oceano de informação, informação e mais informação. Onde a família o informa sobre o que deve ser, a escola o instrui e informa sobre o que deve aprender, a comunidade o encoraja, instrui e informa sobre o que se deve ter (LIPOVETSKY, 1986) e o Estado o considera, informa e instrui sobre o que necessita saber fazer: empregado, proletário, mão de obra barata, ainda que qualificada (RENGIFO; PINILLO; DÍAZ, 2016a).

---

<sup>5</sup> A Associação Eslabón Cultural é uma organização sem fins lucrativos que realiza o trabalho social a nível artístico, cultural e investigativo, baseada no modelo da pedagogia crítica, nas comunas treze, quinze e vinte e um da cidade de Cali.

A qualidade educativa implica uma coisa distinta a aumentar cifras, não é só números que medem o impacto de um governo sobre a população. A qualidade na educação da Colômbia seguirá o mesmo rumo, a mediocridade, enquanto se siga a considerando em termos financeiros. A qualidade de um sistema educativo é um problema de qualidade estrutural entre suas partes constitutivas: a família, a escola, a comunidade e o Estado (BORDA, 2015) o que implica uma relação transversal entre eles. Porém, o sistema educativo na Colômbia seguirá fracassando enquanto não acontecerem duas coisas: uma, um diálogo recíproco entre estas partes constitutivas tendente a um projeto conjunto de formação e que, além disso, seja capaz de pensar também nas periferias, nos indígenas, nos negros (2015). Dois, uma consideração profunda sobre a relação constitutiva que se dá entre os atores sociais, participantes do ato educativo, o educador e o educando (FREIRE, 1971) inseridos na trama vivencial de um mundo da vida (HABERMAS, 1999) contextual específico. De modo que a educação não seja mais um processo de homogeneização racional (1971) sobre o cenário conceitual de um mundo tecnocientífico como garante epistemológico de um projeto ilustrado (RENGIFO, 2014) baseado na ideia de um progresso social, sempre econômico, civilizador que não se dá conta que fracassou.

Que projeto de educação real tem sido discutido entre escola e comunidade? Em que momento a escola tem se disponibilizado a discutir com a família um projeto de formação conjunto? Que diálogos têm acontecido entre a escola, a família e a comunidade para diminuir os índices de formação de grupos e incrementar um projeto de formação conjunto, centrado na relação educador-educando e um processo de ensino-aprendizagem contextual? Em que momento tem ocorrido um diálogo Estado-comunidade-escola-projeto de formação?

### **Outro acontecimento**

Os diálogos de Havana entre governo e FARC, lançaram, em outubro de 2016, alguns acordos cujo desconhecimento, de parte da grande maioria dos colombianos, como a manipulação demagógica, do qual os “conheciam”, deram como resultado o fracasso de um plebiscito por si só, com o que se pretendia legitimar, acudindo a vontade do povo. O terrível resultado, o inesperado, a derrota do mesmo por 51%. Acontecimento que deixou como evidência um mapa político no qual claramente as regiões que não sofreram o flagelo da violência guerrilheira, ou paramilitar, de um modo direto, mas que, se tem caracterizado por ser as regiões petrolíferas: Antioquia, Caquetá, Risaralda, Llanos, entre outros, que optaram pelo não sofrimento do resto dos povos e municípios esquecidos pelos governos atuais, mas que serviram para ganhar votos.

Em um ou outro caso, o resultado era o mesmo: a manipulação do povo, como tem sucedido ao longo da história mundial e o benefício dos poderosos. Em tal acontecimento sócio-político algo, novamente se esqueceu: a educação como tema central no desenvolvimento humano de uma nação (PLATÓN, 1979). Isso sim, se fez novamente dos educadores peões em um jogo de xadrez político. E a educação? Cumpriu uma função: um campo de batalha, movido pelas maquinarias políticas de um ou outro partido, para fazer proselitismo, demagogia acadêmica a serviço dos interesses políticos das elites. Os acordos se desconheciam, mas se enunciavam, parafraseavam, “argumentavam”, etc. Duas coisas ficaram claras: a primeira, a divisão do país em termos sociais, políticos, econômicos e ideológicos. A segunda, a manipulação histórica, que se tem feito da educação tanto dos educadores, quanto atores servis no jogo dos interesses políticos dos que ostentam o poder financeiro. O terrível resultado: uma educação sem formação.

### **Um projeto de formação transversal**

A seção anterior sustenta que na Colômbia se deva implementar uma discussão séria sobre a dimensão social que permite tais relações, a pedagogia. Quer dizer, se deve devolver o estatuto epistemológico ao *saber pedagógico* em sua ação formadora (ZULUAGA, 1996). Tal esforço implicaria questionar: que educando é o que socialmente se deseja formar? Mão de obra barata a serviço das multinacionais? E então se faz do ato educativo um processo de tecnificação do processo de ensino-aprendizagem (ALTHUSER, 1988), e se volta aos estudantes operários capacitados para reproduzir uma destreza específica em uma rede empresarial concreto (MARCUSE, 1993). Ou, pelo contrário, se desejam cidadãos para um mundo globalizado? E então, se faz das finanças o tema central da educação, a tal ponto que esta só atua como garante e reprodutora do mundo tecno-científico comercial e ciber-espacial. O economista passa a ser o estereótipo de homem “formado”. Bom, e o que o professor deseja ter? Eruditos do conhecimento, profissionais do saber, tecno-educadores a serviço de monopólios financeiros? Então se faz da educação a reprodução do ideal de um muno feliz (HUXLEY, 2014) sob o paradigma das Tic, da rede e da TV. De novo, o ideal ilustrado volta a aparecer. Mas e como se deve ensinar? Sob a perpetuação de uma pedagogia mnemotécnica antiga, ainda que funcional? Ou pelo contrário, sob a incursão de modelos pedagógicos novos centrados em processos de psicologização do ato educativo (ALTHUSER, 1970) onde o professor deve centrar-se única e exclusivamente em compreender o mundo dinâmico, subjetivo e evanescente da criança (ROUSSEAU, 1978), mas sob os mesmos espaços fechados e sob o horizonte escolástico da qualificação, a avaliação e a nota (QUICENO; PEÑALOSA, 2014)? Formas,

modelos e práticas que em seu conjunto tem sido, e seguirão sendo, um fracasso. A psicologização do ato educativo tem lançado como resultado a perda de autoridade do pai, da mãe e do professor, e o aumento crescente da formação de grupos (RENGIFO; DÍAZ; PINILLO, 2016a). A falta de diálogo sério entre comunidade, Estado, escola e família tem conseguido como resultado o conhecimento parcial da educação em ciências da educação, centradas em um modelo de educação econômico: educação para o desenvolvimento.

A qualidade na educação diz respeito a dois processos educativos paralelos, mas que deveriam ser opostos. O primeiro, a educação cultural-contextual (BORDA, 2004). Esta forma de educação é a encarregada de transmitir um acervo de saber cultural ao conjunto da sociedade. No mundo pós-moderno é o saber tecno-científico, sob o horizonte de um mundo ciber-espacial, e que se autolegitima como saber a ser desejado e reproduzido pelas práticas sociais do conjunto dos societários. O segundo, a educação para a *formação planejada*, medida de um tipo de homem específico. Este é o tema central da dimensão educativa, do saber pedagógico em tanta instituição social. Esta desenvolve o anseio, o desejo de formar um homem para uma finalidade. É um plano, um projeto social de formação.

Entre estas duas formas de educação deveriam ter um espaço de confronto, de tensão de conjuntura, mas isso não acontece. No mundo atual, o segundo sistema não problematiza o primeiro, pelo contrário, o reproduz. Todos os erros e horrores do primeiro são introduzidos no segundo em forma de prática pedagógica constante. No segundo modelo falamos de falta de qualidade na educação; já no primeiro modelo de educação se acolhe a um mundo carente de sentido caracterizado por um vazio constante (LIPOVETSKY, 1986). É comum ver as práticas pedagógicas dos educadores contemporâneos a través das instituições de reprodução do saber social tecno-científico, a aposta por um saber memorístico, mecânico e pouco crítico. A tarefa, a “investigação” de um tema para fazer em casa via internet, o exame de memória segue sendo o recurso didáticos dos educadores em todo o país. E a isso se chama ensinar. A reprodução de um modelo social no qual ele mesmo, o outro e a natureza tem sido reduzidos a sua mínima expressão, sua existência como *ciber-seres*. Nas políticas educativas de todas as universidades do país a inserção das Tic, a sala de aula, tem sido imposta como uma necessidade “didática”, a tal ponto que o professor que não o faz será tachado de incompetente, pois esse é o saber que se pede, exige, requer da sociedade de hoje. O que demonstra que a missão de educar que correspondia a estes sacros santos lugares tem deixado de ser: *uso da faculdade de julgar*, o juízo crítico em ação de co-construção de um mundo cheio de sentido. A qualidade da educação seguirá sendo um tema de mercado: aumento em número de lugares, pessoas e programas. Sim,

a isso se tem chamado “Qualidade educativa” na Colômbia, ainda que a decomposição do tecido social mostre o contrário.

Ora, como não existe nenhum *projeto de formação real* por parte das instituições acadêmicas, nem de seus educadores, já que os primeiros tão somente querem recursos econômicos para possuir capital financeiro que lhes permita uma melhor qualidade de vida para consumir, então se faz da cobertura educativa um negócio; enquanto os segundos somente buscam encher a barriga, consumir entretenimento e pagar dívidas. Os educandos clamam às instituições de educação a consumir pacotes de informação, próprios das disciplinas escolares (física, química, biologia, história, filosofia, etc) de um modo geralmente passivo, entediante e evanescente. Estes se encontram divididos entre um mundo *afetivo-familiar moralizador caótico, de bairro-emocional complexo, trivial-afetivo instituinte e acadêmico-disciplinar informador*, pela dispersão, a hipercinese e a banalidade que se fazem presentes em sua associação de aprendizagem.

Hoje se sofre por saturação, porque todo o sensorio tem sido ocupado. O problema hoje é que o mundo interno não se pode constituir. As duas figuras da saturação são os hipercinéticos e os entediados, dois efeitos diferentes e complementares de situação midiática. Os adolescentes sofrem, padecem de tédio e desolação (COREA, 1995, p. 69).

O terrível resultado: meninos, meninas e jovens distantes da realidade, ocultos atrás das redes sociais com seus semelhantes triviais e autômatos de um ciber-mundo. A consequência: uma educação pobre em conteúdo, processos, didáticas e desenvolvimento do juízo crítico, falta de qualidade educativa.

Significa dizer que, diante do mundo e da vida dos educandos, caracterizado pela ação dinâmica de uma cultura pós-moderna, material, hedonista, consumista de tecnologia e informação, a escola se torna um espaço de supérfluo de tédio, doutrinação e individualização disciplinar. O educando percebe tal realidade e o que representa o poder instituído pelo educador como uma realidade alheia a seu ciber-mundo (RENGIFO; DIAZ; PINILLO, 2016b). Pois o mundo do fluxo constante de informação e de encontro com os pares, com os iguais, com os membros da tribo, é compreendido como o espaço real de instituição dos afetos verdadeiros. O chat, a comunicação virtual se transforma em espaço de fuga e de encontro com o igual que excede o espaço arquitetônico concreto do acadêmico-formal-disciplinar. A escola disciplina, o ciber-espaço libera, assim pensa o jovem de hoje. A escola instrui sobre a história das ideias já instituídas sem a participação do educando, no que se antepõe ao mundo do educando. E, do contrário, a través do ciber-espaço que o mundo se constrói com os membros

da tribo dia após dia e este se constrói e reconstrói, ou se faz desaparecer em um ato insignificante de riso. Assim, tal ato de co-construção de significado, ou significado supérfluo, constrói a realidade: realidade supérflua.

Diante disso, o paradigma comunicativo destes agentes sociais é a piada, o cômico, a ação social de vender a imagem do outro ridiculizado. E outro feito objeto de escárnio público se faz tema de conversação. A ação linguística do uso da faculdade crítica é superada pela ação midiática de gerar o efeito - socialmente desejável - de rir de algo, ou da tragédia de alguém (RENGIFO, 2018). Em tal subjetividade do educando contemporâneo, a palavra como ato de vínculo e encontro sobre um tema no mundo da vida (HABERMAS, 1999) desaparece frente à influência comercial, midiática, estimulante de uma ação narrativa feita frase, monossílabo ou imagem, que produz uma terrível gargalhada ou um terrível espanto. O ato de rir ou espantar-se da tragédia de um outro qualquer, se faz ação pedagógica desta primeira forma de educação, a cultural. Por tanto, a educação no interior dos espaços educativos feitos para instituir o juízo crítico se faz supérfluos, carentes de sentido e de significado. O mundo de ciber-espço a través da rede, institui um mundo a ser aprendido, ou carente de sentido e essencialmente trágico, e é por esta razão que há de ser ridiculizado e esvaziado de todo o conteúdo positivo; ou, como um mundo do que há de viver, de forma hedonista, em sua futilidade existencial, diante de nenhum projeto de formação social real.

Isso posto, nenhum projeto de formação, social real, o mundo ciber-espacial surge como ação social de realidade fundante de sentido para o educando, assim este se considera curto em conteúdo formativo. Realidade supérflua que não deixa de disfarçar a sensação de desânimo, sonolência e tédio do educando. Se não se pode ensinar é porque não deseja aprender. Já que entre a educação cultural e a institucional se dá uma terrível relação de co-dependência a respeito de sua finalidade: informar e disciplinar mediante pacotes tecnológicos, ao mesmo tempo que apresenta uma situação de exclusão a respeito das práticas dos estudantes. Posto que, a segunda forma de educação não reproduz fielmente a dinâmica audiovisual da primeira. A escola termina sendo um espaço de tédio, encontro ritual de cortejo e desarticulação do mundo da vida privada dinâmico audiovisual, frente ao mundo público entediante institucional-formal.

Do contrário, sucedo um diálogo transversal entre a família, a comunidade, a escola e o Estado em um processo de revisão da relação educador-educando (RODRÍGUEZ, 2014) deve-se entender que a educação é um processo relacional que implica pôr em jogo um conjunto de saberes, da parte do professor, em relação com o mundo contextual do educando, que também põe sobre à mesa seus saberes de bairro, triviais, comunais, vizinhos, profissionais em um ato de encontro comum, no que se dão duas situações: a primeira, se desconstrói (DERRIDA, 1986)

a realidade que não potencializa a sensibilidade criativa do educando em todas as suas dimensões; a segunda, se co-constroem novas realidades positivas em todas as múltiplas dimensões do ser. O que implica reavaliar as atuais práticas pedagógicas, disciplinares, instrucionistas e avaliativas. Ou seja, é descodificar a ideia de que o estudante precisa se preparar para ser avaliado em um tema, estudar pela nota; e a ideia do professor, de ser o único responsável e diretamente encarregado pelo processo de ensino quando em sua ajuda devem acudir todos os membros da comunidade. O que implica em um agenciamento constante o processo de ensino aprendizagem. Não se vai à escola para estudar, se vai debater, descobrir, problematizar, ressignificar a realidade própria e alheia, se vai protestar e denunciar os sistemas de exclusão, marginalização e opressão sociais. O agenciamento é a relação dialogada, ação de juízo crítico, em processo de co-construção entre o educado e o educando. A escola acontece como um espaço de problematização sobre a realidade. A avaliação surge como um meio que regula e motiva o processo de inter-construção baseado no princípio de auto responsabilidade, mas jamais como um simples fim que mede competências (capacidade de estar cheio de informação para dar conta socialmente dela).

### **Considerações finais**

Em suma, a qualidade da educação na Colômbia não pode seguir sendo um tema de mercado, de aumento nas cifras de alfabetização, de aumento nas cifras estatísticas de crescimento nas políticas públicas governamentais atuais, para salvaguardar uma estratégia política ou um partido. Por isso, se deve implementar um exercício de vínculo transversal entre a família, a escola, a comunidade e o Estado para implementar um diálogo sério sobre um projeto de formação conjunto, plenamente estruturado no que cada parte tem de responder pelas tarefas sociais que lhe correspondem. De tal modo que se faça da relação educador-educando no processo de ensino aprendizagem acerca de contextos sociais específicos um projeto de formação real. Isso implicaria duas coisas: despsicologizar a educação e despende processos de formação social tendentes ao desenvolvimento qualitativo de todas as dimensões do ser, e não somente a sua perpetuação para uma vida de trabalhador.

### **REFERÊNCIAS**

ALTHUSSER, L. **Louis Althusser, Freud y Lacan**. Barcelona: Anagrama. 1970.

- ALTHUSSER, L. **Ideología y aparatos ideológicos del Estado**. Buenos Aires: Nombre Falso. 1988.
- AUSTIN, J. **Cómo hacer cosas con palabras**. Estados Unidos: Arsis. 1955.
- BORDA, O. **Una sociología sentipensante para América Latina**. México: Siglo XXI. 2015.
- DERRIDA, J. **De la gramatología**. México: Siglo XXI. 1986.
- FOUCAULT, M. **Vigilar y Castigar**. Buenos Aires: Editorial siglo XXI. 1996.
- FREIRE, P. **La Pedagogía del Oprimido**. Barcelona: Siglo XXI. 1971.
- GIROUX, H. **Teoría y Resistencia en Educación**. Buenos Aires, Argentina: Editorial Siglo XXI. 2004.
- HABERMAS, J. **Teoría de la acción comunicativa**. Madrid: Tauru. 1999.
- HUXLEY, A. **Un mundo feliz**. México: Tauru. 2014.
- LIPOVETSKY, G. **La Era del Vacío**. Barcelona: Anagrama. 1986.
- MARCUSE, H. **El hombre unidimensional**. Barcelona: Planeta de Agostini. 1993.
- MCLAREN, P. **Pedagogía crítica, resistencia cultural y producción del deseo**, Buenos Aires: Aique. 1991.
- NIETZSCHE, F. **Genealogía de la moral**. Barcelona: Tusquets. 1989.
- NIETZSCHE, F. **Schopenhauer como Educador**. Barcelona: Tusquets. 2000.
- PLATÓN. **La República**. Madrid: Edaf. 1979.
- QUICENO, H.; PEÑALOSA. **El dispositivo de la evaluación: cartografía de la producción de conocimiento en el campo de la evaluación en Colombia, 1990-2014**. Número 41, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, p. 45-61, 2014.
- RENGIFO, J. La educación como transmisión de la cultura: un conflicto entre innovación y tradición. **Revista Diálogos Educativos**, v. 27, p. 74-88, 2014.
- RENGIFO, J.; PINILLO, M.; DÍAZ, H. La paradoja del espacio académico: disciplinar sin disciplina. **Revista Colombiana de Educación**, v. 70, p. 341-360, 2016a.
- RENGIFO, J.; PINILLO, M.; DÍAZ, H. El sedentarismo nómada. Madrid. **Revista Internacional de Humanidades**, v. 5, n. 1. 2016b.
- RENGIFO, J. Una singularidad desencarnada: el problema de la enseñanza en la era digital. **Revista Pedagogía y Saberes**, v. 49, p. 213-224, 2018.

RODRÍGUEZ, E. Pedagogía crítica, una propuesta educativa para la transformación social. **Reidocrea**, v. 3, artículo 21, p. 147-17, 2014.

ROUSSEAU, J. **Emilio o de la educación**. Madrid: Edaf. 1978.

SALAZAR, H. **La campaña electoral en Colombia: la más sucia de su historia**. Bogotá: Mundo. 2014.

ZULUAGA, **Pedagogía e historia**. Medellín: Universidad de Antioquia. 1996.

### Como referenciar este artigo

CARPINTERO, John Alexis Rengifo.; CAICEDO Carmen Helena Díaz. A qualidade da educação na Colômbia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 326-339, abr./jun., 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riace.v14i2.11735

**Submetido em:** 29/08/2018

**Aprovado em:** 10/11/2018