

¿OTRA EDUCACIÓN PARA TODOS?

Una invitación a la independencia cultural
para una América Latina integrada en dignidad

Jorge Rivas Díaz

CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CREFAL)/PÁTZCUARO, MÉXICO
jriv@crefal.edu.mx



INTRODUCCIÓN. El acuerdo internacional respecto de la educación, tal como ha sido ratificado en el Foro Mundial de Dakar (2000), es llevar a cabo *una* educación para todos. En el mismo sentido se pronunciaron en América Latina la Conferencia de Santo Domingo (2000), la Reunión de Ministros de Cochabamba (2001), la Reunión de La Habana (2002), las Cumbres de las Américas y las Reuniones Iberoamericanas.

Los esfuerzos gubernamentales han coincidido con las líneas del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC-UNESCO) que ha funciona-

do desde 1980 y se prolonga, por ahora, hasta 2015. Todo este esfuerzo se centra en la educación formal de niños y jóvenes y en la educación de jóvenes y adultos como estrategia compensatoria del rezago que produce o no puede atender la escuela. Podría llamarse, incluso, "una misma escuela para todos".

Resumamos esta visión que todos conocemos:

- Demos una educación básica de por lo menos ocho años a los niños, en la escuela, con los maestros; ade-

cuemos la oferta a la demanda y seamos eficientes en el sentido de evitar la deserción y la repetición.

- A los jóvenes y adultos que no pudimos atender escolarizadamente, alfabeticémoslos y démosles una educación formal flexible y vinculada al trabajo. Suavicemos la incorporación directa de los indígenas con una educación intercultural y bilingüe vinculada a programas comunitarios que vayan transformando su organización social.
- Hagamos reformas educativas para mejorar la eficiencia y la calidad: fortalezcamos, y relativamente descentralicemos, la parte administrativa de la gestión; abramos las escuelas a la participación de la comunidad; evaluemos la calidad; hagamos reformas curriculares; extendamos los recursos técnicos (como los proyectos educativos) y tecnológicos (como las computadoras); mejoremos los materiales educativos; formemos y profesionalicemos a los docentes.

La idea decimonónica de copiarle la institución educativa a Francia, y en parte también a Inglaterra y los Estados Unidos, y de hacer que esa sea la educación básica y obligatoria de todos los latinoamericanos, se extendió triunfal hasta el último rincón de esta región. En nombre de la igualdad, la "misma escuela para todos" se abrió camino entre los indígenas y las sociedades rurales, tendiendo a eliminar y suplantar las educaciones originales y valiosísimas que dieron estas civilizaciones (educación tradicional indígena, educación rural, misiones socioculturales, educación fundamental, educación para el desarrollo comunitario, educación popular, nueva educación indígena emergente, etc.); se extendió a las mujeres, a las personas con "necesidades educativas especiales", a los "grupos vulnerables", se amplió a la primera infancia o niñez temprana e incrementó su financiamiento y agrandó su aparato de producción de información sobre sí misma.

Este *big bang* se apoyó en las ciencias sociales y en una reducida parte de la psicología de la educación (psicología del aprendizaje en contextos escolares considerada con prescindencia de las situaciones culturales locales), en la técnica (sobre todo en la ingeniería) y en la tecnología. Para esto tuvo que desterrar de sí a una parte de la pedagogía y de la historia de la educación, así como a los saberes que hubieran podido poner en entredicho su visión.

La única educación válida era la escuela, y tan ha sido así que hasta hace poco casi todos estaban de acuerdo en que ir a la escuela era algo educativo.

EL ACUERDO PLANETARIO EN TORNO DE UNA EDUCACIÓN PARA TODOS ¿ES UN COMPROMISO GLOBAL EN CRISIS? Sin embargo, esta estrategia educativa para todos no podrá continuar igual en el siglo XXI. Enfrenta críticas que van de graves a gravísimas. Ordenadas en cuatro grupos, de menor a mayor, serían:

Los cuestionamientos a la calidad educativa: hay educación para todos pero no es una educación aceptable, es ineficiente. Los ochentas significaron en América Latina una expan-

sión de la cobertura pero a costa de la calidad. Los noventa se concentraron en reformar áreas claves como el currículo, la gestión y la formación docente, pero los resultados en términos de impacto y rendimiento no han sido suficientes todavía.

Las críticas en términos de equidad: no todos los ciudadanos tienen oportunidades educativas básicas adecuadas, no tienen una educación que les dé oportunidades para salir del círculo de la inequidad y la marginación social, o la educación existente los discrimina injustamente por ser quienes son. A pesar de la focalización de recursos para los grupos vulnerables, la atención a la diversidad y la implementación de programas compensatorios tanto educativos como de salud e higiene y el aumento de la inversión en educación, la escuela sigue cumpliendo funciones de control, reproducción social y legitimación de situaciones sociales inaceptables y comprometedoras de la seguridad y de la gobernabilidad del proyecto democrático.

Las críticas en términos de pertinencia: la educación no responde a las necesidades de la gente ni establece un vínculo entre el Estado y la sociedad que permita una mejora integral de la calidad de la vida. Aquí tenemos desde los que cuestionan la relación entre la educación y la producción, o los contenidos y métodos educativos, hasta los que no aprueban las relaciones pedagógicas existentes, las culturas escolares, las capacidades y competencias transmitidas o la relación de la escuela con su contexto.

Las críticas al impacto educativo en términos de dignidad humana o de sostenibilidad del modelo social y de desarrollo: se cuestiona el valor civilizatorio de la educación occidental —que es todavía el paradigma dominante— en términos de la generación de seres humanos capaces de sostener relaciones saludables con el medio ambiente, con otras culturas, con otras personas y consigo mismos.

Si unimos todas estas críticas en términos de calidad, equidad, pertinencia e impacto sobre la dignidad, al aumento del malestar docente y estudiantil, a la disconformidad y abandono de la alianza pedagógica con el magisterio por parte de los padres de familia y al deterioro de la credibilidad y en algunos casos de la fortaleza de los movimientos gremiales, el relativo fracaso de las últimas reformas y el cuestionamiento a las agencias y organismos internacionales, es evidente que las cosas menos tarde que temprano tendrán que cambiar.

Hace un par de años la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) publicó en *Schooling for Tomorrow: What's Schools for the Future* seis escenarios sobre las escuelas del futuro: **1.** La entrópica continuidad burocrática; **2.** La extensión del modelo de mercado, diversificando la oferta y privatizándola en parte; **3.** La reconversión orientada al desarrollo humano y el aprendizaje a lo largo de la vida, que puede tomar un énfasis más humanista e integral; **4.** Un enfoque más intelectualista y técnico del aprendizaje continuo; **5.** La desescolarización unida a la educación con soporte tecnológico o **6.** El colapso catastrófico del sistema.



UN NUEVO SISTEMA EDUCATIVO: ¿RESIGNACIÓN, REFORMA, RECONTRATACIÓN O REGENERACIÓN? La inercial resignación es una actitud frecuente en el sistema educativo, tanto entre funcionarios y educadores como en estudiantes en cierto sentido "exitosos" y en muchos padres de familia. Es la suposición de que, aunque deseable, instituir un nuevo sistema educativo es una meta que en la práctica resulta altamente improbable, dadas las características de los actuales actores educativos y los demás factores condicionantes.

La opción mayoritaria dentro del sistema quizás todavía apuesta por la reforma y parte de la convicción de que lo único que se puede cambiar es lo que hay, sin que haya la posibilidad de reinstituirlo en un nuevo comienzo: ampliar la educación básica obligatoria y extender la cobertura, mejorar la calidad y la equidad por medio de reformas curriculares, proyectos escolares, materiales idóneos y bibliotecas; incorporar la tecnología y programas compensatorios de nutrición, salud y transporte; modernizar la gestión educativa y mejorarla; evaluar mejor, planear mejor, investigar, fortalecer la participación, atender ciertas diversidades, mejorar la formación de los docentes así como sus condiciones personales y profesionales, y avanzar hacia un financiamiento compartido que subsi-

die la demanda, que cuente con nuevos recursos impositivos y que movilice capitales del sector privado, como ha señalado Gajardo. Hay mucho por hacer, y el nuevo sistema educativo iría emergiendo del esfuerzo por cambiar paso a paso las formas de la actual educación. La reforma, e incluso la instalación de un proceso de reforma permanente, podría seguir siendo, en teoría, parte de la política de Estado.

Pero esta posibilidad quizás resulte cada vez más insatisfactoria para las mayorías fuera del sistema y más aún para el sector más crítico de los estudiantes, que no sería raro que siga apostando al fraude académico o incluso a la violencia. Muchos demandan otra educación, no idealizan las nuevas tecnologías, valoran el papel de la crítica, no ven con gusto la injerencia del sistema productivo sobre el sistema educativo y se constituyen como organizaciones de educadores, como sindicatos con espacio para lo pedagógico, como movimientos educativos alternativos, como foros de la sociedad civil, como redes de aprendizaje independientes, como prácticas innovadoras o rupturistas, tal como ha sistematizado Messina. Esta demanda refiere a un retorno al arte, a la ciencia y a la técnica de la educación al servicio de la dignidad y el desarrollo hu-

mano. Y esto requiere un nuevo contrato social sobre la educación, así como otros maestros, otra escuela, otras visiones. Significa un nuevo comienzo apoyado en un diálogo social y cultural intenso y profundo, una revisión de fondo del papel de la educación en relación a las culturas propias de los latinoamericanos.

Se trata de un nuevo contrato básicamente entre el Estado y la sociedad civil, expresado a través de una política pública social que implica, por ejemplo, asumir el ideal de una sociedad altamente formada, educada en el cuidado del medio ambiente, en un consumo inteligente, moderado y crítico, creativa de su tiempo libre, abierta al servicio comunitario, con una identidad cultural reconciliada —pero no sometida— a lo global, participe activa y crítica de la democracia en el ejercicio de una responsabilidad social, comprometida con los derechos humanos y con estima por el valor de la vida y de la paz, creativa, capaz de resistir y transformar estructuras viciadas. Este nuevo contrato no será posible sin transformaciones profundas y rupturas sustanciales, tanto en la manera de comprender como en la de ofrecer la educación, tal como señalara Schmelkes.

Finalmente, la regeneración es la apuesta por un cambio del ser humano mismo, por una nueva conciencia, una nueva comunicación y vinculación afectiva, una nueva relación con el cuerpo y con la Tierra, una nueva vida interior. Remite al trabajo sobre sí de las comunidades educativas concentrado en el desarrollo humano como desarrollo personal. No se trata, como en la reconstrucción, de una relación política entre sujetos, sino de una relación inter e intra personal facilitadora de aprendizajes transformativos y generadora de culturas para una nueva conciencia, una nueva ecología y un retorno a la idea humanista de formación integral del ser humano.

No son perspectivas irreconciliables, salvo la de la inercia, pero claramente derivan en estrategias y recursos que es deseable no entren en mutua desconfianza y oposición. Personalmente apuesto a *una reconstrucción apoyada en la construcción participativa de políticas públicas*. Confío también en el valor de una comunidad de educadores plural, tolerante y dialogante, capaz de regeneración y cambio; capaz de reinstituirse a sí misma como movimiento pedagógico, como colectivo profesional y como movimiento ciudadano democrático. Finalmente confío en la sensatez ético-política que nos lleve en América Latina a tomar opciones comprometidas con la dignidad humana ante los severos riesgos a los que estamos expuestos, y que nos conduzcan a una revaloración creativa de nosotros mismos.

TENDENCIAS EN AMÉRICA LATINA ANTE EL CAMBIO HACIA OTRA EDUCACIÓN PARA TODOS

Copiar otra vez a Europa o Estados Unidos

En los países que se llaman a sí mismos desarrollados, y particularmente en la Comunidad Económica Europea, se viene manejando la visión de un nuevo contra-

to que se está proponiendo en términos de *aprendizaje a largo de la vida en ciudades orientadas al aprendizaje*. Este enfoque ya incluye programas en operación al nivel de los países y de la cooperación internacional con proyectos en el ámbito municipal, nacional y regional europeo, y representa una de las tendencias que serán tomadas en cuenta en nuestra región. América Latina siempre ha copiado al envidiado, hostil y paternal "primer mundo" y probablemente lo seguirá haciendo, esperemos que con mayor independencia cultural y responsabilidad en la definición y gestión autónoma de nuestro propio desarrollo. Europa ya ha colocado la necesidad de otra educación de adultos y de otra educación para todos.

En América Latina están los que profesan la creencia de que vivimos en un mundo global que será difícil para todos, aunque en la sociedad de la información les irá menos mal a los que tengan mayor capacidad de comunicación (idiomas, internet), curiosidad por aprender, voluntad de capacitarse permanentemente y que sepan desenvolverse en un mundo cada vez más tecnológico y competitivo. Nos estamos refiriendo a los "globalifílicos" que creían, antes de los atentados del 11 de septiembre de 2001 y de los delitos y crímenes consiguientes, que la globalización actual sería viable, pacífica y en todo sentido deseable para nuestra región, y que nuestro destino era llegar a ser un día como los del primer mundo. Puede decirse que es el modelo cultural en el que educa la televisión y que goza de una generalizada aceptación, aunque podamos interpretar que se trata de una práctica de colonización mental y de sometimiento cultural. De hecho tenemos mucha experiencia en clonar la innovación primermundista, no nos exige salir de la llevable pereza de dejar el ser nosotros mismos para otro día. Además hay que reconocer que los modelos que se están ensayando, por ejemplo en Europa, parecen sólidos, técnicos y atractivos. Muchas personas se sentirán "naturalmente" cautivadas a renovar la imitación como en el siglo XIX. Y ésta es una posición respetable.

Resistir a toda costa

Es la visión conservadora que manejan amplios sectores de los cuadros gerenciales de los sistemas educativos formales, incluyendo los de adultos, y de los movimientos gremiales, así como un sector de los educadores mismos. Esta tendencia apuesta a seguir extendiendo y mejorando la actual educación, la cual quizás esté siendo defendida más en términos laborales que pedagógicos. Las fuerzas conservacionistas ven con asombro el creciente desprecio de estudiantes, familias, sectores económicos y autoridades culturales hacia su obra educativa; ven también su propia desmotivación y malestar, la conflictiva carga de las cada vez mayores demandas y la escasa repercusión de los esfuerzos de capacitación técnica y actualización de los maestros en la mejora de la calidad educativa, entre otras cosas. Simultáneamente son testigos del arribo de las computadoras y los medios de comunicación con una oferta educativa patente, y ven par-



tir ya no sólo el respeto, sino la seguridad misma en las escuelas. Pero algunos sinceramente sueñan y desean que un día todos los niños vayan a buenas escuelas por fin corregidas, donde haya buen nivel y rendimiento en las distintas asignaturas de la enciclopedia occidental. Los que somos educadores sabemos el enorme esfuerzo de los maestros y de las autoridades por mantener y mejorar esta educación que tenemos, y comprendemos estas resistencias al cambio. En mi opinión, estos soportes obstinados y tenaces cumplen un papel formativo en el proceso mismo de destitución y reinstitución de la educación y velan también por principios y tradiciones que deben volver a incluirse y reinterpretarse. Sin duda ésta será una segunda tendencia en la región: evitar un nuevo contrato a pesar de todo.

Acudir a nuestro propio capital social y cultural

Esta es la visión de los que creemos que ha llegado el momento de asumir las expresiones adultas de la innovación pedagógica original de la propia América Latina en el programa de educación para todos, y particularmente en el nuevo sistema educativo. El capital cultural desarrollado por la educación alternativa que se creó en nuestra región en el siglo XX es tan importante, rico y pertinente, que difícilmente podrá seguir siendo descartado y combatido. Probablemente ha de integrarse con un papel pro-

tagónico en el nuevo contrato social sobre la educación. Me refiero a la obra pedagógica que están creando los movimientos ciudadanos, las organizaciones no gubernamentales o de iniciativa privada, los movimientos culturales alternativos, los sujetos dedicados al desarrollo personal, los artistas, etc. Este legado, sin caer en esencialismos acerca de qué es latinoamericano, se expresa generalmente en términos de educación para la vida y educación para el cambio, y ha desarrollado un interesantísimo capital técnico y científico, sapiencial y teórico, para promover de hecho la transformación a nivel del desarrollo local, comunitario o personal.

La sociedad civil está apostando activamente a la generación de sinergia para proyectos educativos alternativos, que tienen la ventaja de ser pertinentes y de calidad, orientados a prioridades de la dignidad humana y de la vida, y a sectores también prioritarios de la justicia y de la equidad.

La intencionalidad política de las iniciativas de la sociedad civil apuesta a ver la nueva educación como un derecho humano, como columna vertebral de procesos de desarrollo equitativos y sustentables, como clave de la construcción de una nueva ciudadanía y como pilar de la promoción y defensa de los derechos humanos y en la resolución pacífica de los conflictos, como ha reportado Zarco. El Consejo de Educación de Adultos en América

Latina, (CEAAL), Ayuda en Acción y algunas redes nacionales están impulsando campañas de educación en este esfuerzo, así como el Foro Mundial de Educación, articulado al Foro Social Mundial. El gobierno de Porto Alegre, un Estado en alianza con centrales sindicales del magisterio, universidades, organizaciones no gubernamentales y otras organizaciones sociales, promueve de hecho esta nueva educación. El International Council for Adult Education (ICAE) ofrece un Informe Alternativo sobre la educación de jóvenes y adultos; la propia UNESCO consulta permanentemente a las ONGS y CONFITEA es un buen ejemplo al respecto. La sociedad civil organizada participa en el seguimiento de Dakar. La *Campanha Nacional pelo direito a Educação* en Brasil no sólo es un esfuerzo gubernamental que contrata a la sociedad civil, sino que retoma tópicos de Freire que antes eran combatidos precisamente desde el Estado e introduce estrategias como la movilización social, la investigación participativa, acciones en los medios, articulaciones interinstitucionales y métodos democráticos de gestión. Dentro de estas iniciativas se incorpora también el estímulo a las luchas de los trabajadores de la educación con un nuevo concepto reconciliado con la política pública y que a su vez se vuelve conocimiento por medio de la sistematización, como ha reportado Brito Neto. El Foro Nacional en Venezuela, el Comité Nacional de la Campaña Mundial por la Educación en El Salvador y el seguimiento social de Dakar en Bolivia, todo apunta a que en este siglo una ciudadanía más responsable y madura, y un Estado más democrático y legitimado en términos sociales, puedan aplicarse juntos a crear una nueva educación. Aparecerán discursos y propuestas desde la sociedad civil, redefiniciones de la calidad, nuevos vínculos intersectoriales en programas educativos que demandarán una nueva escuela, una nueva incidencia en lo local, una nueva articulación regional y mundial.

Pero también está el capital cultural de los *enfoques críticos* de los círculos académicos latinoamericanos, vinculados en muchos casos a redes mundiales, que están trabajando en repensar una nueva forma de educar y de ver la institución educativa y sus actores. Plantean nuevos retos y soluciones y una amplitud y profundidad mayor en la mirada pedagógica; por ejemplo, reconsideran temas como el racismo, la revolución, la administración social de la individualidad y la urgencia de una nueva moral.

Es importante reconocer, además, el capital cultural de los que indagan en los descubrimientos de la nueva física, que señalan que no hay objetividad y que somos nosotros mismos, por la calidad y modo de nuestra percepción, quienes generamos y creamos la realidad tal como se desenvuelve. Es esta conciencia la que nos obliga a examinar dentro de nosotros mismos las fuentes de la situación actual latinoamericana y a descubrir estilos de vida cualitativamente distintos. Hay una creciente conciencia, aparentemente independiente de posiciones políticas e ideológicas, de que estamos juntos y nuestras maneras de vivir y la calidad del mundo se interdetermi-

nan. Hay aquí numerosos enfoques, varios originales de América, entre ellos la gran tradición humanista liberal, proveniente de Rogers, e incluso en cierta medida también el enfoque actual de la teología de la liberación, como en L. Boff.

También están surgiendo en todas partes universidades y centros de cultura superior de los pueblos indígenas, que constituyen un movimiento social pujante. En una década más tendremos numerosos recursos pedagógicos no occidentales disponibles para integrarlos a la educación para todos. Los tiempos de un Estado paternalista, socialmente responsable de los indios, y por ello con derecho a educarlos a su manera y de someterlos a la lógica de su dominación, definitivamente terminaron. El sistema internacional y algunas de las constituciones nacionales no plantean solamente el respeto sino también el reconocimiento al valor de sus culturas. Una sociedad educada en el respeto a su propia heterogeneidad no podrá seguir ignorando y desperdiciando el aporte civilizatorio del legado de nuestros pueblos originarios.

Está también el importante legado pedagógico de los artistas, tantas veces admirable.

Finalmente, sin querer agotar esta lista, quiero decir que la educación apoyada en tecnología no es algo que tenemos que sostener en software comprado en el mercado primermundista. El Consorcio Iberoamericano para la Ciencia y la Tecnología (ISTEC, por sus siglas en inglés) articula más de 150 universidades en América Latina que vienen desarrollando plataformas alternativas tanto para la educación a distancia como para la indexación de información y la construcción participativa de bases de datos. A ese nivel ya somos independientes, podemos apelar a nuestro propio capital cultural.

Es esta tendencia de acudir a nuestro propio capital social y cultural la que alienta decididamente este trabajo. En las líneas que siguen pongo a consideración y discusión las siguientes recomendaciones que me parece pueden orientarnos hacia otra educación para todos, ya sea que se tome el camino de la reforma, el de la recontractación, el de la regeneración o se los integre.

RECOMENDACIONES PARA LA ACCIÓN

1. Encarar la nueva educación desde las personas y comunidades concretas.

No sacrifiquemos a la gente a favor de los modelos ideales de sociedad, cultura o economía: apostemos al desarrollo humano personal de los individuos y al desarrollo local sustentable de las comunidades, empezando por nosotros, los adultos.

Pasemos de una educación de cara a que las personas nos identifiquemos como recursos humanos para un modelo social y económico, como es todavía en el enfoque actual de educación a lo largo de la vida, a una educación que encare quiénes somos y qué nos pasa, qué necesitamos aprender, crear, trabajar, reencontrar, hacer

y sanar, hoy y aquí, para poder vivir en dignidad y plenitud. Y eso sólo tiene respuestas concretas a nivel personal y a nivel de las comunidades locales, lo mismo en un pueblito remoto en el campo, que en un barrio de una gran ciudad. Es aquí, donde estamos, recreando lo que suponemos que somos, que podemos resolver nuestra convivencia inmediata y nuestra integración en dignidad en un espacio determinado y en un planeta mundializado.

Ya deliramos mucho aplicando recetas, convirtiendo en panfletos las "tendencias del mundo" y decidiendo desde esas premisas cuál debería ser la educación y el famoso "modelo de ser humano que debe promover el sistema educativo". Las personas y las comunidades concretas en los territorios reales existimos, sabemos y necesitamos saber. Realicemos el giro copernicano que significa pasar de la virtualidad que soñamos llegar a ser, a lo que de verdad existe como punto de partida y de llegada de la nueva educación. Volvamos del "fundamentalismo" con que nos acercamos a Occidente y orientémonos a lo fundamental que nos reencuentra con nosotros mismos y con el medio ambiente. Lo que de verdad existe apenas puede aludirse con imágenes y conceptos ideológicos o científicos, pero puede habitarse, vivenciarse, reconocerse e interpretarse desde un vínculo hondo y sincero. Desde ahí se puede ser más serio en el pensar, más honesto en el sentir y más profundo en la práctica de la pedagogía y de la educación.

Invitémonos como movimiento pedagógico democrático a la integración en la diversidad y a una mayor laicidad, transitando de la libertad de culto ya conquistada a la libertad de cultura aún por lograr. La educación de los pueblos no puede seguir significando su manipulación para someterlos a la ilusión de los "modelos de economía y sociedad" que hemos adquirido tan caros.

De esta recomendación se sigue que:

- Lo central será apostar al desarrollo humano sustentable de cada uno de los individuos y no a su adoctrinación (religioso, cultural o de adecuación a modelos socioeconómico-ambientales), así como al desarrollo humano sustentable de las comunidades locales concretas, entendido como un proceso creativo y participativo, y no como la implantación de una ideología.
- La nueva educación en América Latina no podrá ser solamente una política de Estado, deberá ser apropiada también por la sociedad civil, lo cual puede expresarse como movimiento pedagógico democrático y también como política pública social.

2. Que la formación para la vida, para un desarrollo humano y sustentable, sea el corazón de la nueva educación.

A. Eduquemos para transformar con arte de vivir.

No debemos abandonar la consigna sapiencial de la pedagogía latinoamericana de educar para el cambio. Pero cambiar no puede seguir significando echar por la borda

la tradición, ni modernizar porque sí, ni un acto de ferretización en el altar de las ideologías. En el enfoque europeo, por ejemplo, cuya premisa central es el aprendizaje a lo largo de la vida, cada individuo es un recurso humano del mundo. Los seres humanos tienen que estudiar (énfasis intelectual del aprendizaje), ahora permanentemente, para adaptarse e incluirse en un mundo cada vez más exigente y competitivo, cuyo privilegio Europa comparte. A pesar de las críticas que algunos movimientos sociales europeos expresan acerca de su sistema social y educativo, tales como los altermundistas y las resistencias nacionalistas, y aunque el mismo enfoque emergente para el nuevo contrato de la educación para todos le da un papel nunca antes reconocido a lo local y a la diversidad, se sigue priorizando como dato de partida, no lo que le pasa a la gente, sino lo que necesitan la globalización y el mercado, con sus imposiciones, su reducción de perspectivas y su insaciabilidad.

En América Latina, entre tanto, por suerte el mundo no está hecho, o más exactamente, no es aceptable como está hecho, y por eso han predominado entre nosotros los enfoques que toman al mundo y a nuestras identidades conflictivas como el dato que hay que cambiar. El ideal del ser humano y el ideal del sistema son subsumidos aquí a la realidad del ser humano concreto en su especificidad, sujeto y autor tanto del mundo como de la idea de sí.

Si priorizamos la gente concreta y no las necesidades del sistema o del modelo, centraremos la nueva educación para todos en la gente, comprendiéndola y atendiéndola como a seres creativos, capaces del arte de la vida, arte que les permite cambiar desde su cotidiano hasta la gran política, desde su identidad personal hasta la ecología, desde sus relaciones hasta los mundos del trabajo y la economía, desde su sexualidad hasta su vida interior. Si partimos del principio antropológico del ser humano concreto entonces apostaremos a *un desarrollo endógeno alternativo*, apostaremos a *la expresión auténtica de nosotros mismos pronunciada como desarrollo autónomo*.

Esto nos lleva a confiar en nuestras fuerzas, en nuestras comunidades, en nuestras intenciones creativas, en nuestros particulares puntos de vista, enfoques y tradiciones. Tal revaloración de nosotros mismos dialogaría y se integraría en el mundo global pero sin perder nuestra integridad y originalidad, y de eso se desprende inmediatamente el compromiso con poner otra vez la educación al servicio de que cambien tanto las cosas como las interioridades, y no de que sigan como están. Sigamos en la buena senda no sólo de formar generaciones para que cambien lo externo, sino de capacitarnos y formarnos a nosotros mismos, en cuanto adultos, para hacerlo.

Si queremos resolver la conflictividad social por tanto tiempo tan violenta en América Latina, debemos apostar a trabajar desde cada contexto local y personal para el logro de los derechos humanos de las tres generaciones: civiles y políticos; económicos, sociales y culturales; y ambientales. Esto tiene una dimensión personal y una

dimensión pública e implica dos trabajos para los que no nos hemos capacitado suficientemente todavía: facilitar el desarrollo armónico de cada persona, y el desarrollo sustentable de cada comunidad local, sobre cualquier otra meta educativa.

B. Centremos la nueva educación para todos en enfoques armónicos y sustentables del desarrollo humano.

Enfoquemos el proceso de enseñanza aprendizaje en la dialéctica situada entre la formación permanente del *maestro* —un sujeto comprometido con los derechos humanos, la democracia y el desarrollo sustentable, que asiste y acompaña el desarrollo humano del otro y también de sí— y la formación dialógica, y solidariamente acompañada de otro sujeto (persona, o colectivo) —el *aprendiz*— por medio de una obra creativa —*el currículo*— que les permite a ambos sacar de sí su potencial y resolver la generación de los recursos que permitan su integración social y personal en dignidad. Visto así, el proceso educativo es histórico, abierto, situado, político, comunicativo e incluso amoroso.

La enseñanza ha tenido en la tradición latinoamericana un ideal —más que una realidad— de ser *integral*, es decir, de atender todas las dimensiones humanas, y en este sentido muchos nos conservamos en una tradición de base humanista que busca el desarrollo armónico de los seres humanos. Integralidad, armonía y sustentabilidad son claves evaluatorias que nos acompañan como horizontes amigos en el arte de crear una nueva educación para y desde nosotros mismos.

Siempre hemos hablado de integralidad y lo hemos puesto en nuestras constituciones, pero no hemos logrado aplicar seriamente estos principios en lo que hoy llamamos escuela. ¿No habrá llegado la hora de renunciar —descontratar— al enfoque intelectualista y enciclopedista que copiamos a los europeos, y que les sirvió para dominar la Tierra pero no para desarrollarse sustentablemente, para someter a otros pero no para vivir en paz, para sujetarse a sí mismos pero no, quizás, para ser felices?

Esto requiere enfocar la creación de la propia humanidad en contextos ambientales, sociales y culturales determinados. Es un diálogo co-formativo entre sujetos diversos. No es un intercambio de información y menos un ejercicio de virtualidad constructora. El cuerpo, la sexualidad, la capacidad de trabajo, organización y acción, la sensibilidad, el vínculo amoroso, la capacidad de convivir, la vida interior, la expresión, la imaginación, el pensamiento, la sabiduría... todas las facultades de nuestro ser pueden trascender ampliadas y profundizadas por la educación.

No nos proponemos aquí recomendar un enfoque o una definición de lo que debemos entender por desarrollo humano y desarrollo sustentable; solamente queremos dejar sentado que la sustentabilidad del desarrollo en lo que respecta a la ecología, la economía, la producción y la sociedad no ha de ser un contenido a ser añadido a la actual educación, sino un axioma de partida para

su refundación. No se trata, tampoco, de abrir las puertas de la educación pública a las religiones y a las metafísicas en nombre del desarrollo humano. Los apellidos 'humano' y 'sustentable' fueron pensados desde críticas a la teoría del desarrollo, independientes y mutuamente desconectadas, y su articulación apenas está ensayada. Debemos evitar cualquier adoctrinamiento en el nuevo contrato educativo, pero no eludir aquellas consignas sapienciales y pedagógicas que nos invitan a conocernos a nosotros mismos, a desarrollar nuestra capacidad de estima y autoestima, a ser nosotros mismos, a no destruir la Tierra.

C. Desarrollemos nuevas culturas y ambientes de aprendizaje en los que se formen sujetos individuales y colectivos capaces de impulsar procesos auténticos de emprendimiento, empoderamiento, satisfacción y autoformación en la vida.

En el nuevo enfoque europeo aprender es un hábito proactivo y no algo que hay que hacer de forma reactiva ante una necesidad específica en un contexto o momento concreto. Esto lleva a una reformulación de la cultura escolar en el sentido de estimular y retroalimentar el aprendizaje individual, ya sea independiente o en asociaciones.

Un punto ampliamente coincidente es que la educación ha de contener valores cívicos que la tradición latinoamericana alternativa ha reflexionado en términos de participación ciudadana para el cambio y el empoderamiento. Más que una educación cívica en el aula varios enfoques latinoamericanos promueven el aprendizaje de la cultura democrática en la práctica misma de la participación ciudadana y de la autodeterminación de la propia vida.

La nueva cultura de aprendizaje a lo largo de la vida implica la relación con la experiencia en el mundo laboral y la consecuente asociación con la iniciativa privada. Se abre una mayor participación de la industria y de los colectivos profesionales en la toma de decisiones sobre la educación, y se crean los mecanismos institucionales y jurídicos para ello. A la vez, se organizan nuevas y más extensas formas de participación en la práctica de la producción y en proyectos de investigación patrocinados por la industria. Esto afecta a la orientación profesional de los estudiantes y da un renovado papel a las universidades reconceptualizando la extensión, ya no como difusión sino como participación del desarrollo local. Asimismo, las escuelas, universidades, oficinas gubernamentales y empresas se van transformando en organizaciones de aprendizaje, aplicando muchas de las mejores prácticas de aprendizaje descubiertas en el ámbito de la producción.

Los cambios en el mundo del trabajo requieren nuevas habilidades y actitudes; en este contexto, la autoestima, el pensamiento positivo y la capacidad de emprender toman un lugar nunca antes así considerado en el proceso de aprendizaje.

La nueva cultura supondrá programas especiales más efectivos para afrontar los problemas de la desventaja en el aprendizaje, la exclusión y el abandono de sí mismo. Esto supone que las personas manifiesten posibilidades

ahí donde no las han descubierto aún, en las partes inexploradas de sí mismas. De la mano con esto viene la apertura a la investigación sobre métodos de aprendizaje alternativos basados en la exploración del potencial humano y particularmente de recursos no explorados de la mente, así como la resolución de sus conflictos personales, sociales y ambientales y el desarrollo de la capacidad de estima y autoestima.

Todo esto implica grandes oportunidades y riesgos que debemos asumir para replantear nuestra tradición centrada en la construcción de sujetos individuales y colectivos, capaces de impulsar procesos de cambio y de convertirse en protagonistas de su propio desarrollo humano. La autenticidad de la formación que estos sujetos se den a sí mismos, su capacidad de empoderarse y generar relaciones satisfactorias para emprender su autorealización y contribuir a la dignidad de todos puede ser el quid de la nueva cultura del aprendizaje que alentemos al recontractar la educación.

D. Cambiemos los contenidos y las asignaturas de la enciclopedia occidental por saberes interculturales útiles para la vida.

La imposición de la enciclopedia, sustituto laicizado de la obligación del catecismo, unida a la atornillada educación física de estar sentados mirando al pizarrón ¿ha de ser algo nuestro? La cultura escolar de la desconexión del cuerpo, de los otros y de sí mismo ¿deberá seguir siendo considerada educativa?

Podríamos trabajar todas las competencias útiles para la vida en torno de ejes que no estén fabricados con base en descripciones de la vida y del mundo, como en el caso de la enciclopedia, sino también desde la experiencia existencial, que es siempre personalizable y localizable en una comunidad y en un territorio concretos, en el saber hacer, sentir y pensar de sujetos abiertos a la vida y a sí mismos.

Por ejemplo, en lugar de física (newtoniana), química, etc., nuestros objetivos de enseñanza/aprendizaje podrían ser éstos:

- La salud integral, tanto individual como comunitaria.
- La economía y el trabajo sustentables, tanto a nivel del emprendimiento y del empleo como de la vida doméstica y de la relación con la Tierra.
- La convivencia, incluyendo género, familia, relaciones interétnicas, generacionales y de clase social.
- Las artes y culturas locales y de los otros pueblos, incluyendo el desarrollo creativo y la confianza en el trabajo intercultural.
- La democracia, los derechos humanos, la paz, la participación ciudadana y el empoderamiento.
- El trabajo sobre sí, la vida interior y la re-creación de la propia identidad.
- El aprendizaje de los lenguajes que permiten la inclusión: la lengua materna a nivel de oralidad y escritura, la lengua nacional, las distintas matemáticas, las lógicas, los lenguajes de los medios de comunicación y las

nuevas tecnologías, los idiomas internacionales, el lenguaje del cuerpo y las emociones...

Este cambio de objetivos traerá una gran modificación de los contenidos, hoy supeditados a la divulgación de la enciclopedia y, en el nuevo contrato deseable, a los de una educación para la vida. Traerá también otro uso del tiempo y del espacio, otros actores y relaciones, otras historias y ambientaciones. Surgirían así unas nuevas y atractivas educaciones, para niños y adultos, para los unos, los otros y las otras.

Contratar una nueva educación cuyo corazón sea el desarrollo humano y sustentable, tanto a nivel local como personal, nos lleva así a educar y educarnos para transformar con arte de vivir y a crear enfoques armónicos, humanistas y sustentables de la educación, que traigan nuevas culturas y ambientes de aprendizaje que nos permitan volvernos sujetos empoderados, capaces de emprendimiento, de gozo y de formarnos a nosotros mismos a lo largo de la vida con autonomía. Para esto debemos descontractar el enfoque de divulgación de las asignaturas de la enciclopedia occidental y recontractar el contenido y la forma de la educación en términos de enseñanzas y aprendizajes para la vida.

3. Que la nueva educación para todos sea una política pública social.

A. Pensar la nueva educación de adultos en el marco de una nueva educación para todos y desde la perspectiva de políticas públicas articuladas en torno de objetivos de desarrollo humano.

El esfuerzo por organizarnos, vincularnos y pensar nos en términos de política pública social tiende a superar el problema que tenemos en las democracias, de que la educación y todos los demás ámbitos del desarrollo (economía, culturas, seguridad, salud, etc.) son una política de gobierno que cambia con cada decisión electoral. Evidentemente no lograremos acuerdos totales pero podemos integrar, al menos en los procesos en los que hay consensos mayoritarios, esfuerzos más permanentes, sostenibles, eficientes y mejor conectados de inversión social. Si tenemos políticas públicas podemos tener evaluaciones de nuestros avances educativos, discusiones públicas de nuestras orientaciones sociales y culturales y esfuerzos públicos en que las iniciativas estatales y de la sociedad civil coincidan. Es casi un paso civilizatorio en la gestión del cambio, y para ello debemos capacitarnos, repensarnos como actores de esfuerzos colectivos, como sujetos que ejercen una participación responsable.

Por otro lado, los objetivos de desarrollo humano que estamos sugiriendo para la nueva educación para todos no pueden ocurrir sin la educación formal. Entiéndase también y claramente: sin escuelas para los adultos. Repensar la educación formal para integrarla a las políticas públicas requiere en primer lugar conservarla, y también reinstituirla y fortalecerla con toda clase de recursos para

la nueva e importante misión que se le asigne, superando la obsoleta discriminación entre educación formal y no formal. Prefiero hablar de la contratación de una educación alternativa y plural, que las abarque a ambas y que estimule su mutua re-creación, para verlo justamente como una oportunidad facultativa, variada, legítima y útil que podemos integrar en este siglo al estado del arte general de la educación en América Latina. Tendríamos así una mejora de la eficiencia en el uso de los recursos y un mejor impacto. La educación para todos es, así, no una política de un gobierno en el período de turno, sino una política social instrumentable y evaluable desde distintos sectores tanto del Estado como de la sociedad civil.

La educación como política social durante el auge del Estado de Bienestar se caracterizó por la centralización, la lógica burócrata en la toma de decisiones, la escasa diversificación de fuentes de financiamiento y de innovación en aras de la universalidad de la oferta, aplicada de arriba abajo, beneficiando principalmente a la clase media y a los grupos organizados, aunque con la intención de llegar a todos, y midiendo sus logros a través de los recursos utilizados y la observación del cumplimiento de sus propias metas. Todo esto viene cambiando desde los noventa tanto por las nuevas lógicas de la ciudadanía como del propio Estado. El siglo XXI requiere una nueva institucionalidad, también en la educación.

Quizás haya que repensar todas las políticas públicas sociales, quizás haya que construir una matriz integrada de políticas sociales desde la cual y con la cual pensar la educación. No sólo la educación como política pública en el sentido de propiciar que las organizaciones educativas y culturales del Estado desarrollen capacidades para ser más prácticas, transparentes, cercanas, pertinentes y eficientes, sino también abrir a la discusión los problemas priorizados en la agenda misma de la educación. No sólo que los actores políticos y educativos, a partir de un concepto de eficacia mensurable, logren una mayor legitimación con la sociedad, sino comunicar las acciones públicas sociales referidas a la educación para todos y a lo largo de la vida en un lenguaje simple y con objetivos claros que puedan ser transferidos, recreados, comprendidos, apropiados y replanteados desde las sociedades.

Necesitamos nuevas culturas y tecnologías para la gerencia social de la educación que se sustenten en una ética pública que defina participativa y polifónicamente los sentidos de "la educación del pueblo". La integración de las acciones educativas implica una mayor oportunidad de atención de las necesidades sociales, garantizando así el derecho a una educación pertinente por diferentes y creativos mecanismos de intervención educativa, instrumentados tanto por el Estado como por la sociedad civil. La acción gubernamental en educación debe incluir componentes de gestión que permitan potenciar a las personas, facilitando el desarrollo humano de los distintos educadores, su capacidad de organización, innovación educativa, participación y control social. Una mayor investigación y diálogo social permanentes instalados a



nivel local que permitan a las organizaciones educativas, sociales y de investigación, ir abordando las dificultades conceptuales y prácticas que presenta la educación en la dinámica social local, así como la decidida participación de la sociedad civil, no sólo como educación privada y como inclusión en la toma de decisiones escolares, sino también en la generación de los proyectos educativos de todo tipo.

Esto requerirá metas claras para la evaluación pedagógica (interpretación del valor educativo de la educación) y educacional (construcción profesional de datos para la verificación de los avances y la racionalidad en el uso de los recursos).

No estamos hablando de disminuir el papel de la escuela en la educación sino de ampliarlo, de un enfoque centrado en la universalización de "la" cultura, a uno orientado al cambio de las comunidades y de los individuos. Una escuela fortalecida, unida a otras organizaciones estatales y de la sociedad civil, puede definir líneas estratégicas, fijar propósitos y metas, hacer mediciones, efectuar controles y gestionar la articulación de recursos, con el fin de buscar impactos más que resultados.

B. Convoquemos y reconozcamos a todos los artistas de la educación que pueden participar en una política pública social de educación, no sólo a la educación formal.

Si bien no hemos construido una historia del arte, ni un estado del arte de la educación en América Latina, tenemos al menos estos cinco frentes dispersos que podríamos integrar en torno de políticas públicas:

- La educación formal, incluyendo la educación superior y la educación de adultos de los programas estatales.
- La educación popular y otros movimientos de las organizaciones de la sociedad civil orientadas a promover el cambio social y ambiental.
- La educación para el desarrollo humano personal, orientado a promover el cambio de vida de los individuos.
- La actual educación a distancia que surge con el internet y las nuevas tecnologías.

- La educación intercultural, con expresiones urbanas, rurales, neorurales e indígenas, contraculturales y alternativas, que tienden a promover el cambio cultural.

Si todos estos frentes, conservando y transformando con independencia su identidad, contribuyeran a metas públicas para hacer más digna nuestra vida, ganaríamos riqueza de perspectivas y eficiencia en los aportes.

Esta es una tarea que podemos trazarnos para nosotros mismos en este inicio de siglo a nuestro cargo: pasar de un estado del arte educativo formado por movimientos dispersos y que no se reconocen entre sí a un arte común y plural, orientado a los esfuerzos compartidos de cambio, dignidad y calidad de vida.

C. Revaloremos el papel del maestro como formador, y del magisterio como movimiento pedagógico democrático y ciudadano.

Retomemos y reinterpretemos la tradición latinoamericana de los educadores como formadores. No aceptemos la reducción del concepto de maestro como facilitador de aprendizajes, a su vez entendidos como la fabricación de construcciones mentales basadas en información. En nuestra tradición alternativa los maestros acompañan procesos de transformación-maduración personales y comunitarios, facilitan el encuentro interpersonal y la organización comunitaria en torno de metas de cambio autónomas, fomentan la participación de los aprendices en el diagnóstico, la concepción, la gestión y la evaluación del proceso educativo así como en la sistematización de las experiencias. Esto permite la observación de "pautas intangibles" como la calidad de vida, la convivencia en los espacios educativos y la capacidad de creación y comunicación pedagógica, o de respuesta y proposición ante la situación política y social, y se facilitan procesos personales y comunitarios de transformación. Los educadores reflexionan juntos sus interpretaciones pedagógicas sobre qué es educativo y para qué, y esto conduce a la determinación, situada en territorios y sociedades concretas, de las historias, ambientes e interacciones que utilizarán en el currículo, lo cual abre a la inventiva y a la creación que atiende a visiones y hallazgos.

En esta tradición el maestro es un formador, no sólo facilita el aprendizaje sino que enseña para acompañar el cambio de vida de sus aprendices, la mejora de su vida, su formación como seres humanos. Pero ni el maestro ni el magisterio podrían ya caer en la posición de los dogmáticos y fundamentalistas o de los apóstoles de la cultura impuesta por el Estado. Tendría que ser algo más profesional, más observado, más evaluable... más democrático.

En el enfoque europeo de educación a lo largo de la vida el maestro es un facilitador, un orientador experto en metodologías de aprendizaje, en el manejo de planes individuales de estudio y en el uso de tecnologías. Es un orientador capaz de emprendimiento, investigador, respetuoso de intereses de aprendizaje, abierto a los saberes de la comunidad y capaz de aprovechar el potencial tec-

nológico, en su interés de servir a sus clientes: sus alumnos y el sistema educativo. Todo esto aporta elementos pero reduce el papel ético-político del magisterio. Un nuevo magisterio, entendido en sentido extenso, puede ser un movimiento ciudadano comprometido con la democracia y el desarrollo humano sustentable.

Si juntamos los hallazgos de la educación popular, la educación para el desarrollo humano personal, las tradiciones pedagógicas y terapéuticas que se han desarrollado en América Latina y todas las que han contribuido a la idea y la metodología de este maestro formador y de este magisterio, encontraremos un interesantísimo capital que integrar a la formación docente, a la práctica gremial, a la comunicación magisterial y al nuevo contrato sobre la educación en general.

D. Recuperemos el legado de nuestra herencia pedagógica, reinterpretándolo.

El siglo xx colocó en la región, de un modo a veces clandestino, una innovación pedagógica sorprendentemente rica. También hubo innovaciones importantes promovidas desde los Estados, como la Escuela de Pátzcuaro en los años cincuenta, en la que nos hemos inspirado para hacer estas recomendaciones. Pero en las últimas décadas las "recomendaciones" impuestas por los financiadores y luego por los gobiernos fueron asestadas como si en América Latina nunca se hubiera pensado o creado nada.

¿Cuántos latinoamericanos hemos leído a nuestros propios autores? ¿Cuántos hemos discutido, aprendido y decidido con base en la creación práctica de nuestros propios colegas? No tenemos un estado del arte de la obra completa, en sus distintos estilos, de la educación en América Latina, ni suficientes sistematizaciones, y menos aún una historia del arte. Recordemos aquí la polémica entre Sarmiento y Martí que sigue siendo prioritaria aunque ya haya sido enterrada, no obstante su carácter de "in-enterrable". Hay que volver sobre el legado y abrirse enteramente al estado del arte, como acto de cultura y como estándar de profesionalidad. No podemos seguir llamando profesionalización al cotorreo que repite textos forasteros, fantaseando que ingenia a cada paso el descubrimiento de la sal gruesa.

E. Aprendamos a educar intersectorial, interinstitucional e interculturalmente.

La coincidencia de la perspectiva del aprendizaje continuo con la innovación en América Latina es que la educación no es una esfera aparte, atendida exclusivamente por el sistema educativo, sino un dispositivo intersectorial, que abarca varios sistemas. Tanto la tradición latinoamericana como la europea coinciden en que las escuelas ya no podrán quedar aisladas como un fenómeno que ocurre en una esfera independiente.

El enfoque de la OCDE reconoce la vinculación entre el valor económico y social de un aprendizaje continuo; la hipótesis es que la elevación de los niveles de educación supondrá un aumento del éxito económico y una

baja de los costes sociales. En el enfoque latinoamericano es un poco al revés: el cambio económico y social debe ir a la par del cambio educativo, haciendo precisamente una educación para el cambio. No se espera un efecto mágico de movilidad social generado de por sí por la escuela sino que el currículo se diseña en cada contexto local para que contribuya a una transformación real. En ese sentido la educación asume un papel político y ético en el cambio social y personal.

El giro europeo es a que el nuevo contrato social sobre la educación para todos no se haga en torno de la escuela tanto como de la ciudad. Una vez que las ciudades y regiones se declaran "comunidades de aprendizaje" pueden establecer estrategias para desarrollar el potencial humano y asociarse compartiendo recursos, incluyendo "recursos humanos". Para esto la OCDE prevé un mayor uso de los recursos tecnológicos y un currículo orientado a la adquisición de competencias y valores, así como a la comprensión, más que a la memorización de la información. La generación de una oferta educativa que desarrolle el potencial humano desde distintos frentes, para esta clientela común que es la sociedad, hace de la ciudad el nuevo escenario que antes ocupaba casi exclusivamente la escuela. Esto sólo es posible con base en la tecnología y el dominio de las destrezas que hacen de cada ciudadano un aprendiz, y también un cliente.

La unidad tradicional de la praxis pedagógica alternativa en América Latina no es la ciudad sino la comunidad entendida como polis. Tenemos mucho que trabajar en este sentido de instituir una educación multisectorial para todos y aprender a organizar la escuela en el marco de estrategias educativas más extensas orientadas a políticas de desarrollos humanos y a la dignidad de todos, en todas las expresiones culturales y en todas las situaciones sociales y personales. Hagamos, entre todos, interinstitucional e intersectorialmente, educaciones interculturales útiles para la vida.

PARA CONCLUIR

Nos toca instituir una nueva educación. No imagino que podamos parar la calesita para hacer un contrato o un pacto social; lo que acordemos lo haremos sobre la marcha, en la obra, en el arte siempre vivo de la educación, en su ruedo.

No se trata de resolver todas las cuestiones de la vida por medio de la educación, sino de contribuir desde la educación a todas ellas, es decir, de asumir la especificidad de nuestra contribución educativa; nuestro rol no es ayudar a la economía o a los modelos sociales, sino a la gente.

La independencia que lograron nuestros luchadores —los y las próceres anónimos y conocidos— corre riesgos profundos en la nueva coyuntura de la globalización unida al gran estallido (violento) de la diversidad de los desarrollos humanos en el planeta. Necesitamos conversar cómo será una segunda independencia, la que nos permita ser nosotros mismos integrados pero en dignidad.

Una independencia no sólo política sino también cultural requerirá de una educación que parta de nosotros mismos y de nuestras situaciones concretas, más que de los modelos. El corazón de esa educación ha de ser la formación para la vida, la promoción de procesos diversos y locales de desarrollos humanos sustentables. Una política pública social participativa de educación y desarrollo humano sustentable puede ser una vía para la constelación de las obras educativas que medien la creación próxima de nosotros mismos.

Y en esto hay que recordar siempre la respuesta de Martí a Sarmiento: "no es ésta una lucha entre la civilización y la barbarie, sino entre una falsa erudición y la naturaleza". □



Lecturas sugeridas

CEAAL, 2002. *Memoria del Encuentro Latinoamericano "Fortaleciendo nuestra articulación regional como sociedad civil para la incidencia en políticas educativas"*, México. www.ceaal.org

LONGWORTH, N., 2003. *El aprendizaje a lo largo de la vida. Ciudades centradas en el aprendizaje para un siglo orientado hacia el aprendizaje*, Paidós, Barcelona.

UNESCO, 2001. *Análisis de perspectivas de la educación en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile.

UNESCO, 2001. *Balance de los 20 años del Proyecto principal de educación para América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile.

UNESCO, 2002. *Modelo de acompañamiento —apoyo, monitoreo, evaluación— del PRELAC. Declaración de La Habana*, La Habana.

UNESCO, 2003. *La renovación del compromiso con la educación y el aprendizaje de adultos, Informe sobre el balance intermedio*, CONFINTEA V, Bangkok.

TORRES, R. M., 2003. "Marco conceptual de alfabetización post Dakar", en *Equidad, desarrollo y participación social, reflexiones en torno a la alfabetización y la educación básica de adultos*, UNESCO-Ministerio de Educación del Perú-EDUCA, Lima.

TEDESCO, J.C., 2003. *Investigación educativa: de la ciencia social a la filosofía social*.

<http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-tesesco.html>.

Los documentos de la UNESCO pueden consultarse en su página: www.unesco.org

También se recomienda consultar:
<http://abc.gov.ar/LaInstitucion/Organismos/planeamiento/documentos%20pdf/monografiab.PDF>
<http://www.oei.es/observatorio/documentos.htm>
<http://www.foro-latino.org>