



La educación en el proceso de integración de América Latina

*José Manuel Juárez N.**

*Sonia Comboni Salinas**

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo, analizamos el proceso latinoamericano de globalización, integración, e identidad cultural, y el papel que corresponde a la educación dentro de una sociedad mundializada o, en el lenguaje dominante, dentro de la globalización. En este sentido, el trabajo comprende dos partes: en la primera estudiamos una visión general de la mundialización y del proceso de integración latinoamericano desde una perspectiva regional, pero encuadrada en el mundo globalizado, del cual ya no podemos hacer abstracción; y en la segunda parte proponemos, a la luz de la misión de la educación, la formación de las nuevas generaciones en una visión más regional, de búsqueda de la inclusión con posibilidades más simétricas en el caleidoscopio cultural, étnico, lingüístico y regional que conforman nuestras naciones, es decir, una mayor integración cultural a pesar de la diversidad de manifestaciones culturales.

LA MUNDIALIZACIÓN

El proceso de internacionalización del capital, modo dominante y superior del capital, se bifurcó saltando las barreras nacionales en una interrelación mayor

* Universidad Autónoma Metropolitana, México.



en los ámbitos financiero, industrial, comercial y cultural, deslocalizando los procesos productivos para ubicarlos en todas partes y en ninguna en particular, es decir, de manera extraterritorial, debido a las numerosas integraciones de las distintas fases de la producción. En este sentido, Ricardo Petrella¹ afirma que

la mundialización sólo puede considerarse como novedosa si se entiende como conjunto de procesos que permiten producir, distribuir y consumir bienes y servicios a partir de estructuras de valorización de factores de producción materiales e inmateriales organizados sobre bases mundiales, para mercados mundiales reglamentados por normas y estándares mundiales, por organizaciones que funcionan sobre bases mundiales con una cultura de organización abierta a un contexto mundial y obedeciendo a una estrategia mundial, en los que es difícil identificar una sola “territorialidad” (jurídica, económica, tecnológica) debido a las numerosas interrelaciones e integraciones de las distintas fases de la producción. La mundialización, en este sentido, desborda los anteriores procesos de internacionalización y multinacionalización que estuvieron en la base de la interacción constante entre los estados-nación, las economías y las culturas, así como del flujo de innovación de la producción fuera del territorio de origen de los actores.

La mundialización financiera es uno de los fenómenos más importantes de este periodo de internacionalización, denominado por los anglosajones “globalización”, lo cual ha facilitado la circulación internacional del capital, superando las fronteras tanto de los países como de los mercados financieros. El espacio financiero y monetario se difunde incontrolablemente por todo el planeta como una “red de redes”, extremadamente compleja y diferenciada, pero sumamente frágil,² ya que la explosión financiera no depende de la producción, sino que sigue su propia lógica tanto de especulación como de inversión a corto plazo, en diferentes monedas, y en diversos países, siguiendo la oferta de mayores intereses o mejores condiciones de inversión y huyendo al más mínimo asomo de crisis,³ provocando con ello crisis financieras en los países que los acogieron y ahora los ven “volar”, capitales golondrinos que van de un lugar a otro buscando su eterna primavera y florecer, dejando a su paso estragos y bancarrotas financieras, comerciales y, con frecuencia, crisis sociales profundas. Todo ello gracias a los avances tecnológicos de la cibernética y las comunicaciones; por ello el capital no tiene asiento, nacionalidad ni color, aunque sí tiene dueño, en alguno de los países centrales o de los que varios autores llaman la Tríada, es decir, Japón, Estados Unidos y Europa, lo cual agrava las polarizaciones

¹ Ricardo Petrella, “La mondialisation de la technologie et de l'économie: une (hypo)thèse prospective”, *Futuribles*, núm. 135, París, septiembre, 1989.

² Olivier Dolphus, “L'espace financier et monétaire mondial”, *L'Espace géographique*, núm. 2, París, 1993, pp. 97-102.

³ *Loc. cit.*

y las desigualdades en los intercambios con los países del resto del mundo, incluidos los latinoamericanos. M. Beaud, dice a este respecto:

La incesante ampliación de las relaciones mercantiles y de las relaciones de dinero conduce al desgarramiento del tejido social en el conjunto de las sociedades del planeta: cada vez más, lo político, lo social y lo cultural se insertan, se integran en lo económico. Ya no existen responsables: no hay sino lógicas implacables, leyes del mercado, competencia entre individuos, competencia internacional, tráfico de influencias, corrupción institucionalizada, los inválidos son abandonados a sí mismos: demasiado viejos, demasiado débiles, incapaces de adaptarse.⁴

MUNDIALIZACIÓN VERSUS REGIONALIZACIÓN

La mundialización, definida entonces como un conjunto de procesos que rebasan las fronteras nacionales y culturales, no es un movimiento unívoco y consensuado, sino una imposición de los países cuyas economías han devenido hegemónicas y cuyos intereses políticos, financieros y comerciales, sin dejar de lado los ideológicos del liberalismo a ultranza, se han impuesto con el modelo de sociedad emanado de Estados Unidos principalmente, y con el modelo económico neoliberal fundamentado en las leyes inexorables de los mercados. Sin embargo, esta imposición ha generado diferentes puntos de resistencia regionalizados: por una parte, la Unión Europea; por otra, en Norteamérica, el TLC; el grupo de los Tigres de Asia y la Cuenca del Pacífico, y en el sur de América el Mercosur, amén de los intentos de integración de otros países de la región, que se unen para resistir ante la mundialización en su aspecto de exclusión de los países con menos capacidad de inversión productiva, competitiva y de comercialización. Países que dependen, en sus tecnologías industriales y de comunicación, de los avances logrados en los países centrales, pero que han generado condiciones políticas internas de incentivos fiscales y de mano de obra que permite abatir los costos e impulsar estrategias de exportación de las grandes empresas mundializadas apoyadas por los gobiernos y las organizaciones económicas internacionales de carácter multilateral. Hacia estos países se han canalizado las inversiones en función de las transformaciones productivas que han logrado con el fin de no ser excluidos del todo, como lo son actualmente muchos países de África, de América del Sur y del Caribe.⁵

⁴ Michel Beaud, "A partir de l'économie mondiale: esquisse d'une analyse du système mondial". Citado por Arturo Anguiano, *op. cit.*, p. 32.

⁵ Hilda Varela, "África subsahariana en la regionalización de la economía mundial", *Política y Cultura*, núm. 2, México, 1993, pp. 371-391.

Política y Cultura, otoño 2003, núm. 20, pp. 53-77

Esta reorganización regional, por una parte, deriva de la mundialización, pero, por otra, constituye un dique financiero-comercial y, sobre todo, político-ideológico, en defensa no sólo de la parte del mercado que les corresponde a estos países, sino de su propia identidad como cultura, como pueblo, como proyecto de nación, en un intento por salvaguardar el agonizante Estado-nación. A pesar de que los proyectos nacionales han sido contaminados por el neoliberalismo —impuesto por los organismos financiadores mundiales como el BID, el BM, el FMI y sus políticas económicas avasallantes y frustrantes para las mayorías de los países del Tercer Mundo, e incluso para los del Segundo, ex componentes de los países denominados del socialismo real, ahora llamados “en transición hacia una economía de mercado”—, existen movimientos que revaloran lo regional, lo local y lo colectivo en contra de lo global, lo mundial y lo individual, para evitar que el reparto de la riqueza mundial se efectúe sólo entre los poderosos. Sin embargo, escribe Dieterich:

como demuestra el Tercer Mundo, un alto nivel de vida sólo es posible para quienes controlan las tecnologías de producción más avanzadas. Un país que fabrica mercancías de la segunda revolución industrial (coches, acero, etc.) tiene que contentarse con los salarios de México o Corea. Hoy día, los altos salarios sólo pueden ser resultado de los productos de la tercera revolución industrial: la informática, la biotecnología, la tecnología espacial, las nuevas energías y los nuevos materiales.⁶

LA GLOBALIZACIÓN COMO MODELO DE LA REALIDAD

La globalización constituye un enfoque particular de la realidad que integra las dimensiones macro y micro en una nueva forma de ver, de pensar y de concebir el mundo, a partir de un proceso financiero que ha sido superado por la dinámica de las mismas comunicaciones para colocarnos delante de una “sociedad del conocimiento”, que supera las viejas perspectivas del imperialismo y de la transnacionalización del capital, para colocarnos delante de una realidad sin nación pero dentro de las naciones, sin rostro pero con dueño, incógnito pero presente; no se trata ya de capitales y de producción únicamente, sino de procesos culturales, políticos, sociales y de acontecimientos que se producen en diversas regiones y repercuten en otras muy lejanas. América Latina no es la excepción ni está al margen de esta nueva interpretación de la realidad; por el contrario, se ve inmersa en la problemática propia del modelo y busca su propia explicación e interpretación del lugar que ocupa dentro de la “aldea global”. De

⁶ Heinz Dieterich, “Globalización, educación y democracia en América Latina”, en Noam Chomsky y Heinz Dieterich, *La sociedad global: educación, mercado y democracia*, México, Joaquín Mortiz, 1997, p. 53.

esta manera, la globalización se transmuta de modelo en realidad: económica y financiera, cultural y política y, desde hace unos cuantos años, en una realidad jurídica. Los tribunales internacionales se han visto sustituidos por los tribunales de naciones poderosas que resignifican al neoimperialismo.

INTEGRACIÓN EN DEMOCRACIA PARA EL DESARROLLO

Entre los aspectos fundamentales que afectan la capacidad de las naciones de América Latina para derivar ventajas de la globalización a mediano y largo plazos está, sin lugar a dudas, su falta de integración, que se manifiesta en tres elementos: primeramente, en el aislamiento de cada país: ningún país latinoamericano puede hacer frente a sus problemas por sí solo.

En segundo lugar, los procesos de democratización, que se ven interrumpidos aquí y allá por los resabios del viejo militarismo que no está dispuesto a ceder en lo que considera un gran avance para la región: la imposición de los intereses de las clases dominantes, vinculadas con las burguesías extranjeras; esto mismo conduce a estrategias económicas fundamentadas en el neoliberalismo impuesto por los organismos financieros internacionales y por la política estadounidense y capitalista en general; las políticas ambientales y de uso de energéticos, que deterioran la biótica de nuestros países, provocan la contaminación de las grandes ciudades y contribuyen a la enajenación de nuestros recursos naturales, bajo el pretexto general de la incapacidad de los gobiernos para conducir empresas y administrar bienes, tal es el caso de la electricidad actualmente en México; en el sistema educativo se pregona la ineficiencia de los servicios públicos y se promueven los privados, en un intento por implantar también la privatización de estos beneficios de la moribunda política social en muchos de los países de la región.

Los peligros de una vuelta a las “dictaduras” de civiles y ex militares no se excluyen en realidades como la venezolana, la peruana, la boliviana o la mexicana, sin mencionar las que se dan en el Caribe. Las neodictaduras que se instalan a partir de la supresión de los congresos nacionales, o de la imposición del “rodillo” en las cámaras legislativas para aprobar iniciativas presidenciales en beneficio de las minorías, constituyen peligros latentes por la instalación de nuevas y viejas formas de dominio político, que van en contra de la búsqueda de puntos de encuentro que favorezcan la integración cultural dentro de la diversidad de identidades colectivas propias de la región y de las subregiones que conforman el mosaico latinoamericano. Por lo tanto, es necesario defender una democracia con alcance social, participativa y plural.

En tercer lugar, es necesario convencernos de que la integración no es únicamente obra de los gobiernos o de las políticas estatales; la sociedad civil

tiene mucho que decir y mucho que hacer: la integración comercial es muy importante, pero tanto o más lo es la integración cultural en la aceptación y el respeto de las diferencias regionales, nacionales y locales. Esto quiere decir que en el interior de los países mismos debe buscarse la inclusión, en todos los aspectos de la vida social, política, económica y cultural, de todos los grupos étnicos y sociales que constituyen la nación, en el respeto y garantía de los derechos humanos y en el reconocimiento de las identidades étnico-culturales.

La participación eficiente en la globalización, con la aplicación de los avances tecnológicos ya conocidos o los que se avecinan, no está reñida con la identidad cultural si al mismo tiempo se fortalecen las bases de ésta en todos los órdenes: de ahí el problema central de la educación, la capacitación y la comunicación, tanto en el ámbito nacional como en el regional, subregional y local. Es decir, no basta asumir que vivimos en un mundo globalizado, sino que dentro de ese mundo, debemos proponer modelos endógenos de desarrollo, proyectos surgidos de la base que nos permitan ubicarnos en la “aldea global” desde nuestra propia identidad latinoamericana y nacional. Éstos son los niveles que en nuestra perspectiva deben retomarse para avanzar en la integración regional. Sólo de esta manera podemos lograr la integración en la democracia y con democracia para el desarrollo, superando las políticas proclamadas por el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, que constituyen un freno al robustecimiento de las bases económicas de la generación de bienes y servicios y a encauzar sus resultados hacia el mejoramiento de la calidad de vida y el aseguramiento de condiciones sociales más equitativas para la población mayoritaria de escasos recursos. En este sentido, la educación desempeña un papel central tanto en los procesos de identidad social colectiva como en los de inclusión, organización en una base de simetría y reconocimiento de las diferentes identidades, no únicamente en lo plural de una multiétnicidad nacional, sino en la pluralidad regional.

La búsqueda de integración de la región latinoamericana no es un proyecto actual, ha sido una de las utopías perseguidas en el pasado, desde Bolívar y Martí, aunque sus frutos han sido muy magros, a causa del divisionismo provocado por los intereses de los países centrales, los cuales han configurado la historia misma de cada uno de los países latinoamericanos. La pregunta sigue siendo actual: ¿cómo integrar países que viven de la ayuda externa, en particular de la norteamericana, más que buscar convenios, pactos y acciones conjuntas con sus vecinos, con países de un nacionalismo acendrado, pero presto a deponerlo para lograr recursos financieros que ayuden a sortear las crisis económicas y sus efectos en nuestras aún débiles economías? La dominación económica mediante el intercambio desigual dejó hundidas en la miseria a grandes masas de ciudadanos latinoamericanos durante la década perdida, el decenio de “la

impagable deuda externa". Los intentos de la Asociación Latinoamericana de Libre Comercio (ALALAC)⁷ por integrar un vasto mercado latinoamericano constituyó un fracaso, a pesar de los pocos aciertos que tuvo. La Asociación Latinoamericana de Integración (ALADI) viene a tratar de aprovechar esas experiencias y a avanzar en el camino de la integración. El Pacto Andino de Colombia, Chile, Ecuador, Perú y Bolivia; el tratado de Libre Comercio de Norteamérica, y el Mercado Común del Sur (Mercosur),⁸ en el que participan Argentina, Brasil, Uruguay y Paraguay, y posiblemente Chile, son otros tantos intentos de integración comercial de los países del sur, pero no hay todavía un proyecto de integración de todo el mercado latinoamericano y del Caribe, no sólo desde el punto de vista comercial, sino en el cultural, en el cual existe un gran retraso. Hoy se observan nuevos intentos de los países por buscar mercados favorables a sus economías y una mayor integración regional o subregional, por lo menos desde el punto de vista comercial (es el caso del G-3, que abarca a Colombia, Venezuela y México), que busca nuevos tratados con países más allá de sus fronteras y que abarcan hasta la Unión Europea (UE), aunque los beneficios, dada su poca capacidad productiva y escasa competitividad, no le permitan incidir en dicho mercado, con lo cual se afirma su dependencia del mercado estadounidense. Chile mismo, a pesar de los tratados bilaterales con México y de los que mantiene con los países del Mercosur y del Pacto Andino, tiene una estrategia de crecimiento comercial más con Europa y con Estados Unidos que con los países de la Amerindia. Argentina, impulsora del Mercosur, busca mayores y más fuertes vínculos con Estados Unidos que con sus socios comerciales. El fantasma de las crisis económicas de las economías latinoamericanas obliga a estos países a buscar salidas con socios firmes cuyas economías son más estables. Frente a esta situación, Estados Unidos busca fortalecer, mediante convenios panamericanos, su hegemonía y estabilidad económica, e imponer a los países de América Latina y el Caribe términos de intercambio comercial por demás desiguales y que únicamente buscan abrir mercados para sus propios productos, en detrimento de los de todos estos países.

América Latina y el Caribe se ven frente a un movimiento mundial de integración de diferentes países que, como en el caso de la UE, va más allá de la libre circulación de mercancías, de capitales, de información y de intercambios culturales, para plantear la libre circulación de personas, es decir, de fuerza de

⁷ En 1960 el Tratado de Montevideo estableció la Asociación Latinoamericana de Libre Comercio (ALALC), con el objeto principal de remover las barreras comerciales entre los países miembros durante un periodo de 12 años. Al final de 1978 los once miembros signatarios consideraron necesaria la reestructuración de la asociación. El Tratado de Montevideo de 1980 estableció la Asociación Latinoamericana de Integración (ALADI) como sucesor de la ALALC.

⁸ En el Mercosur, además de los cuatro países miembros oficialmente, asisten a sus negociaciones como observadores otros países, como Chile y Bolivia.

trabajo y, de manera particular, de “fuerza pensante”,⁹ a condición de contar con sistemas educativos equivalentes y competitivos de calidad y pertinencia, de acuerdo con las necesidades del nuevo orden internacional.

En este contexto, la educación debería ser un factor que promoviera la apertura de los diferentes países de la región, iniciando un proceso de formación y de cultura universal-regional que incida, a largo plazo, en la mentalidad de la población respecto a la necesidad de integrarse no sólo económicamente, en un mercado regional que permita salidas a los productos de cada país y fortalezca las respectivas economías frente a los bloques económicos internacionales, sino en un universo cultural abierto y accesible a todos los estratos sociales, en donde las prácticas culturales de las diferentes etnias se desarrollen, manifiesten, se conozcan y se acepten en el conjunto de la sociedad. La educación debería tener reciprocidad en el aprendizaje de las lenguas regionales: español, portugués, inglés, francés, lenguas de comunicación de la mayoría de los países de la región; pero también sería fundamental, en aras de la integración nacional, el aprendizaje de las lenguas de comunicación indígenas presentes en los diversos países. De esta manera, la integración se operaría desde dentro hacia fuera.

LAS TRAYECTORIAS DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS, LOS LÍMITES DE LOS AÑOS 1960-1990

El desarrollo educativo en América Latina se confundió con la idea del crecimiento de la infraestructura para la educación. El aumento de cobertura que se experimentó durante esas tres décadas no significó un mejoramiento de la calidad de la educación. Para los teóricos del Capital Humano, la educación no respondió a las necesidades del momento que se articularon en torno a tres ejes: el económico, el político y el cultural. Numerosos estudios realizados demuestran que la educación no respondió a estas necesidades, ya que su relación con el aspecto económico fue muy débil al no contar con el uso del progreso técnico como factor de producción, ni con apoyo a la incorporación del ciudadano en los procesos políticos y culturales, sea por los largos periodos de autoritarismo político y la exclusión política del ciudadano común, sea por la dominación política de los partidos únicos. La escuela se construyó con base en enfoques y modelos racionalistas occidentales que determinaron formas de ver y de actuar ajenas a las realidades culturales propias de los países latinoamericanos. Fue una época en la que los contenidos curriculares eran de carácter enci-

⁹ Con esta categoría entendemos la capacidad intelectual, creativa y propositiva de los profesionales altamente capacitados en los diferentes campos de la ciencia y la tecnología, de las comunicaciones, del *marketing*, y de las relaciones internacionales.

clopédico, de acuerdo con un modelo civilizatorio basado en el pensamiento único y para la homogeneización de las poblaciones de América Latina. Por lo tanto, la escuela se disoció de la comunidad y no había una vinculación real con las necesidades de los educandos. Uno de los primeros resultados que se obtuvieron de esta disociación fue un alejamiento de la administración y de la gestión del propio proceso pedagógico. Con ello, la educación se alejó no sólo de los intereses del país, sino de la propia comunidad. Se trató de hacer un ciudadano homogéneo sobre la base del alumno promedio, utilizando estrategias de memorización de datos y aplicación mecánica de conceptos. La educación urbana y la rural contenían las mismas directrices, no sólo en cuanto a currículo, sino en la misma estructura organizativa y de gestión. Algunos países como Bolivia Guatemala, Perú, Ecuador y México, no distinguieron etnias o grupos culturalmente diferentes y utilizaron el modelo civilizatorio magistral con contenidos occidentalizantes de enseñanza para todos. Los resultados negativos de esta política son motivo de un consenso generalizado para buscar nuevos métodos, nuevas pedagogías y, sobre todo, determinar contenidos acordes con las necesidades básicas de aprendizaje, teniendo en cuenta tanto las diferentes regiones como las culturas diversas de los destinatarios de la educación.

Por ello, en el momento de evaluar la situación económica, política y social de los países de América Latina no “pareció necesario aumentar —o hacer más eficiente— el gasto educativo al no considerarlo un factor de importancia estratégica. Las reducciones del gasto en educación fueron significativas y afectaron rubros cruciales desde el punto de vista de la calidad y la equidad de la oferta educativa”.¹⁰ Junto con esta situación de escasos recursos para la educación, se dio la crisis de los salarios reales, con lo cual los padres de familia se vieron en la imposibilidad de financiar los gastos de la educación de sus hijos, y la infraestructura existente no fue aprovechada al máximo. En países como México, Argentina, Brasil, Chile y Venezuela, a la expansión física correspondió un crecimiento sin precedentes en la matrícula de educación básica, que repercutió en la educación media superior, lo que a su vez dio origen a una expansión del sistema a finales de la década de los sesenta y posteriormente en los setenta. Esta situación repercutió en el nivel de educación superior y obligó a los poderes públicos a crear universidades en todos los estados, y otro tipo de instituciones de educación superior, para dar cabida a las oleadas de estudiantes demandantes de este nivel educativo, producto de la expansión de la matrícula en los años sesenta. Empero, el problema de la calidad se manifestó de manera más aguda, provocando el florecimiento de las universidades privadas, cuyo *leitmotiv* fue precisamente la oferta de calidad educativa. Este mismo fenómeno se

¹⁰ Fernando Reimers, *Deuda externa y financiamiento de la educación: su impacto en Latinoamérica*, Santiago de Chile, OREALC/UNESCO, 1991.

reproduce en todos los niveles de educación: desde el preescolar hasta el bachillerato, en casi todos los países de la región, teniendo en cuenta las diferencias en los niveles de escolaridad alcanzados por unos y otros.

Los sistemas educativos de todos los países se ven confrontados a los procesos de globalización en la ciencia y en la tecnología, que ponen al alcance de los más favorecidos información al instante a través de internet o de la universidad virtual o de otro tipo de medios de comunicación, mientras que para la mayoría de la población el acceso a los medios de comunicación masiva es prácticamente nulo o prohibitivo por la falta de políticas claras y emprendedoras en cuanto a un equipamiento actualizado, adecuado y accesible para toda la población. Aunque es importante anotar que en ciertos países, como en Chile, a través del equipamiento de las escuelas y los cafés internet, sobre todo en países como Perú y México, han permitido el crecimiento acelerado de los usuarios al abrir las posibilidades de acceso en condiciones más favorables para las poblaciones. En cuanto a los planes y programas de estudios, la obsolescencia suele ser más rápida aún. En ciertos países, a pesar de las políticas impulsadas por la UNICEF, la educación inicial no está ni siquiera en sus inicios; en otros, es algo que se hace para no hacer, y en muy pocos se le ha dado a este aspecto la importancia que reviste para el futuro de la niñez, otorgándole medios y presupuestos que apoyen su desarrollo y fortalecimiento. Es ardua la lucha por instaurar las políticas propuestas por los organismos financiadores para disminuir el presupuesto a la educación superior y aumentarlo en la educación básica. Por un lado, ha llevado a ejercicios de competitividad extrema a través de la atracción de población estudiantil mediante los bonos que se entregan a las familias para que éstas tengan la opción a “la libre selección de su escuela” en función de su aprovechamiento o prestigio, como vía para el mejoramiento de la calidad educativa de las escuelas públicas y privadas. Los resultados están aún por verse, pero evidentemente no han influido en absoluto en los parámetros nacionales de medición de la calidad educativa en ninguno de los países. Por otro lado, esta política ha llevado a un desmantelamiento progresivo de las instituciones de educación superior públicas y al fortalecimiento de las privadas, haciendo de este nivel educativo estratégico un privilegio de unos cuantos.

COMPONENTES DEL NUEVO PATRÓN DE DESARROLLO EN AMÉRICA LATINA

Los teóricos del Capital Humano profundizan en las causas de la crisis durante la así llamada “década perdida” para América Latina, 1980-1990, en virtud del agotamiento del modelo de desarrollo basado en la venta de materias primas, el endeudamiento externo y el desequilibrio financiero interno asociado a altas tasas de inflación. Con diferentes resultados, algunos positivos y otros negati-

vos, se puede decir que ningún país alcanzó los objetivos propuestos por este modelo: crecimiento y equidad. Sin embargo, se constata que en otras latitudes, particularmente asiáticas, el modelo produjo resultados inusitados. ¿A qué se debe esta diferencia? Todo parece indicar que uno de los factores determinantes fue el nivel de instrucción de la población, dando por sentado la inversión industrial que realizaron las empresas transnacionales, en particular las del sector electrónico.

En este sentido, Robert Lucas¹¹ reformula el modelo neoclásico de explicación del crecimiento económico, incorporando explícitamente la calidad y la preparación de la gente en la economía. El modelo de Lucas predice que si el nivel de capital humano y físico de una economía es menor que el de las demás, su nivel de ingresos también tenderá a ser menor. No puede haber flujo de capitales de los países ricos a los pobres si el nivel de capital humano de éstos es muy bajo respecto al de los primeros. Un bajo nivel de capital humano hace que el capital físico sea menos productivo. Según Lucas, el ritmo de crecimiento de la economía no es determinado por variables exógenas, sino por variables endógenas: el capital humano, las relaciones internacionales y las políticas económicas de los gobiernos.¹² En este sentido, el desarrollo experimentado por los Tigres asiáticos tendría su fundamento no sólo en las inversiones del capital, sino en la preparación del capital humano.

El meollo de la discusión en América Latina se centra en el problema del crecimiento con equidad social. Ya quedaron atrás las teorías y políticas desarrollistas de los años sesenta, cuya expresión máxima la encontramos en Brasil, en las cuales el factor económico era la variable más importante. En muchos países de la región se experimentó cierto crecimiento económico que no fue acompañado por el desarrollo, puesto que se profundizaron las diferencias a partir de la distribución desigual de la riqueza socialmente generada, es decir, del PIB. Por ello Robert Reich (1991) concibe un enfoque integrado entre crecimiento económico y equidad social, considerando a ésta como una variable cuyo comportamiento tiene efectos significativos tanto en el aspecto productivo como en el institucional, y sin cuya participación es imposible explicar y garantizar el carácter sostenido de los procesos de crecimiento económico. Por otra parte, el progreso técnico constituye la variable que articula y hace compatibles los objetivos de crecimiento y equidad. Esto es así porque en los mercados internacionales ya no se alcanza la competitividad solamente por medio de la compresión salarial de la mano de obra no calificada y la explotación incontrolada de los recursos naturales que no garantizan procesos de cre-

¹¹ Robert Lucas, "On the Mechanics of Economic Development", *Journal of Monetary Economics*, 22 de junio de 1988.

¹² En el modelo de Solow-Deniso, las variables exógenas a la economía, como población y tecnología, no se explican ni se controlan desde la política económica.

cimiento sustentables, primero porque la explotación de la mano de obra es insuficiente para explicar la productividad económica, y segundo porque las políticas de conservación del equilibrio ecológico restringen cada vez más la depredación de los recursos naturales. Finalmente, podemos considerar que aun en el caso de que un país lograra el crecimiento y la equidad con la explotación de la mano de obra, sin progreso técnico, terminaría por quedar aislado del progreso científico internacional, condenado a ser una sociedad autárquica abocada a su propia destrucción.

Vale la pena retomar los planteamientos de las críticas que se hacían a la teoría del capital humano en los años sesenta y setenta, ya que consideramos que las condiciones estructurales siguen siendo las mismas por las que transitan las teorías del neo-capital humano: la escolaridad es necesaria, se puede considerar un factor de la producción y, en este sentido, un factor de desarrollo, de bienestar y de posible mejoramiento de la calidad de vida; sin embargo, por sí sola, seguirá siendo ineficaz en términos sociales, ya que la ausencia de inversión y de capital no es sustituida por el capital humano: un ejemplo muy claro, pero al mismo tiempo patético, es el caso de Cuba, cuya población ha alcanzado un alto nivel de escolaridad, el analfabetismo es inexistente, la investigación básica está muy avanzada en campos como el de la medicina, la biotecnología, las ciencias, y sin duda también, en las disciplinas humanísticas, pero el despegue económico no se ha logrado por la falta de capitales para invertir y montar un aparato productivo capaz de competir en los mercados internacionales y en el que se apliquen los descubrimientos científicos al desarrollo tecnológico, por lo cual los efectos de su propio desarrollo se han visto afectados. Suele ponerse de ejemplo del papel que desempeña la escolaridad a los países asiáticos que elevaron su nivel educativo, pero no se mencionan las cuantiosas inversiones del capital transnacional que aprovecharon una mano de obra barata e introdujeron economías de escala a partir de las grandes empresas transnacionales. En otras palabras, capital más escolaridad de la población puede ser un binomio que contribuya a elevar la productividad y por tanto la producción, la circulación de mercancías, y el consumo, con lo cual se fortalece el mercado interno y se posibilita la competitividad en el ámbito internacional. Empero, aceptando el supuesto de tener una mayor riqueza nacional, si las políticas redistributivas de la misma no se modifican, el resultado seguirá siendo el mismo de hoy: mayor concentración de la riqueza en pocas manos y una mayor cantidad de población en la pobreza extrema.

En esta época de la globalización a partir de la revolución científico-tecnológica, las economías autárquicas, encerradas en sí mismas, no pueden subsistir. Por ello la incorporación del progreso técnico es fundamental e implica acciones coordinadas tanto en lo político como en lo productivo y, sin lugar a dudas, en lo educativo. Esta relación hace que el debate sobre la vinculación de la

producción y la educación se sitúe, ya no en términos de expansión de la matrícula o de los años de estudio, la cual no se desecha pero sí pasa a segundo plano, sino en términos de la calidad.

En este contexto, los objetivos de la educación son producir logros de aprendizaje en los campos del conocimiento, las habilidades y los valores, que satisfagan los requerimientos de desempeño de la sociedad. Se buscan una serie de cambios que incidan no sólo en el mejoramiento de la educación, sino en la transformación de las relaciones estructurales tanto en el ámbito nacional como en el internacional, que propugnen la superación de la imposición totalizante del nuevo modelo económico-político denominado globalización por los anglosajones, o mundialización por los europeos. Estas transformaciones tienen que ver con los cambios en:

- Los conceptos de igualdad y diversidad
- Los roles en el Estado y la sociedad civil
- El comportamiento de los actores: ¿quiénes quieren el cambio?
- Las estrategias: el consenso y el conflicto
- Las formas de vinculación: dependencia, globalización y cooperación

IGUALDAD EN LA DIVERSIDAD

Hasta los setenta se hablaba de democracia cuando se garantizaba el acceso a la educación. No se atendía mucho a la permanencia, mucho menos a la conclusión ni a la incorporación al mercado de trabajo. El modelo frontal de enseñanza era el dominante, ya que se buscaba la homogeneización para disminuir las diferencias; hacer iguales era la alternativa de la democracia. Las diferencias eran vistas como un elemento desintegrador y fuente de desigualdad social. El fundamento de esta percepción era la satisfacción de las necesidades de la clase dominante, que siempre vio en la formación clásica, tanto en el conocimiento como en los valores transmitidos, su posibilidad de permanencia. Es decir, el acento se ponía en los contenidos, nunca se pensó en los métodos. Por ello, modificar contenidos iba en detrimento de los intereses de las capas medias y era sinónimo de fortalecimiento de la ignorancia. La realidad, analizada en diferentes trabajos, demostró que la supuesta homogeneización era un fenómeno ficticio, ya que pronto aparecieron mecanismos de diferenciación en el interior mismo de los sistemas que parecían ser formalmente homogéneos. La manifestación más clara de esta realidad se dio en el sistema educativo, puesto que la homogeneidad de la oferta escolar en contextos de fuerte diferenciación social no hizo más que ahondar las desigualdades, en virtud de las oportunidades de aprovechar la oferta educativa, lo que favoreció a las clases medias y altas, que

ya usufructuaban fuertemente las condiciones de la oferta: se ofrecían las mismas oportunidades a quienes tenían posibilidades diferentes de aprovecharlas.

Poner atención a las diferencias individuales supone un cambio teórico y político importante, puesto que implica reconocer que diversidad y desigualdad son conceptos diferentes; y políticamente significa admitir que a través de procesos formalmente homogéneos se producen resultados heterogéneos, y a la inversa, que para obtener resultados homogéneos, en muchos casos es preciso aceptar y promover la diversidad en el ámbito de los procesos. En resumen, se ha comenzado a admitir que la integración nacional y la equidad social suponen eliminar la desigualdad, pero no la diversidad.¹³ La respuesta política a esta situación ha sido, en el caso de la educación, la descentralización y la mayor autonomía de los establecimientos educativos.

NUEVAS RELACIONES ESTADO-SOCIEDAD CIVIL

Esta perspectiva impone un breve análisis de las nuevas relaciones entre el Estado y la sociedad civil. En la actual teoría política, y sobre todo en la práctica política, ya no se puede seguir concibiendo a la sociedad y al Estado como dos sistemas autónomos, autorregulados y opuestos; ya que se ha demostrado que si el Estado existe es porque la sociedad civil le da su ser y su razón de existir. Por otra parte, la presencia del individuo como actor social ha superado la expresión individualista y políticamente irrelevante que mantuvo en el pasado, y ha pasado a ser un sujeto social, participante de las grandes organizaciones cívicas, laborales, sindicales, partidistas, empresariales, culturales, que constituyen parte de la democracia moderna, produciéndose como protagonistas de la vida política en la sociedad clasista, y no en una sociedad ideal o comunidad tradicional, sino en una sociedad en la que existen intereses contrapuestos y en la cual se da una lucha por impulsar un proyecto de nación, por apoderarse de la historicidad y poder conducirla.¹⁴ Los actores sociales nuevos y viejos han superado su apatía para participar en la vida del país, rebasando en ocasiones al poder civil; muchos ejemplos dan cuenta de esto en los diversos países. Todo ello nos hace concluir que las relaciones Estado-sociedad civil son complementarias, vinculadas de manera interdependiente y al mismo tiempo condicionadas por la actitud de colaboración o de sumisión de ésta frente a aquél. Por ello debería darse un mayor reconocimiento institucional a los actores político-constitucionales y su conjugación con los sujetos jurídico-constituciona-

¹³ Juan Carlos Tedesco y Ernesto Schiefelbein, *Una nueva oportunidad: el rol de la educación en el desarrollo de América Latina*, Buenos Aires, Santillana, 1995.

¹⁴ Véase Alain Touraine, *La imagen histórica de la sociedad de clases*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1973.

les.¹⁵ La realidad política brasileña demuestra cómo la participación de la ciudadanía en las elecciones puede conferir un rumbo nuevo a las economías de los países, siempre y cuando los gobernantes electos se mantengan firmes en los propósitos enunciados en sus campañas electorales cuando demandaban el apoyo popular; el caso argentino es otro ejemplo claro. Venezuela, con lo controvertido de su proceso, nos demuestra también esta realidad: el gobierno permanece mientras el pueblo quiere, es decir, la sociedad civil es quien mantiene a la sociedad política, y la sostiene o la transforma. México vivió la ilusión del “voto útil” en las elecciones del 2000. La esperanza del cambio se ha esfumado ante el crecimiento de la pobreza y la visión neoliberal del propio esfuerzo en la economía, que no construye una estructura firme para el sostén y avance de la economía a largo plazo. El Estado empresarial trata de imponerse a la sociedad civil y a la misma sociedad política en la construcción de estructuras político-económicas y sociales que den seguridad a los ciudadanos en su conjunto, y se privilegia a los grupos económicamente fuertes, como los banqueros y los industriales.

STATU QUO VERSUS CAMBIO

La pluralidad social se manifiesta también en los diferentes intereses de los grupos sociales, desde aquellos que proponen cambios desde los partidos constituidos con ideologías innovadoras, como los partidos verdes y ecologistas, hasta los que amalgaman ideologías y personajes en sus principios y en sus filas, como el PRD en México, los neoperonistas en Argentina, las alianzas políticas en Bolivia, hasta los neoconservadores bajo piel de cachorros revolucionarios. Los sujetos sociales y actores colectivos han intervenido en la dirección de esta propuesta lineal de las clases dominantes para producir rupturas, quiebres que orientan las sociedades hacia otros rumbos, en oposición a veces consciente, otras inconsciente, al horizonte trazado por la globalización. Ahora no hay posibilidad de revestirse con un manto de pureza política y de “perseguir lo que al pueblo le conviene”, porque el pueblo sabe lo que le conviene, y si no logra imponer sus intereses a los de los gobernantes es por la fortaleza de los viejos grupos que ocuparon y ocupan todavía el poder, aunque cada vez más compartido. Pero ahora están claras las posiciones de aquellos que buscan mantener el *establishment* y quienes buscan realizar un cambio. El ciudadano común y corriente exige información, porque ésta da capacidad de decisión. Estar informado es no sólo saber lo que pasa, sino reconocer antecedentes, las razones y los métodos de la decisión, y no solamente los hechos invocados para justificar-

¹⁵ Carlos Dabdoub, “Introducción”, en Carlos Toranzo (ed.), *Integración y democracia, descentralización y reforma constitucional*, Bolivia, ILDIS, 1988.

la.¹⁶ Por ello los regímenes conservadores, como el gobierno de México, no informan a la población de sus proyectos, de sus iniciativas, y todo lo apuestan en un Congreso aún dominado por la vieja guardia y por los partidos subalternos, cuyos intereses los llevan hacia la derecha, e incluso a la extrema derecha.

La imposición del modelo económico globalizante conduce a estos países hacia la dependencia, más que hacia la colaboración con las metrópolis. En este resquicio se podría encontrar un nicho para la colaboración entre los países de la región latinoamericana y del Caribe, para que en un proceso de colaboración interregional supere la dependencia de los países “desarrollados” y propicie un desarrollo endógeno que se combine y aproveche las oportunidades exógenas en un proyecto claro de nación y de integración económica, política y cultural.

En este proceso, ¿qué papel desempeñarían los procesos educativos y culturales? Por el interés mismo del ensayo, profundizaremos un poco más en este aspecto que en los anteriores, analizando el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe, propuesto por la UNESCO.

AMÉRICA LATINA ANTE EL ATRASO EDUCATIVO

Las políticas emanadas de la conferencia mundial de JOMTIEM, Tailandia, en 1990, “Educación para todos”, han sido el detonante del nuevo impulso económico y pedagógico a la educación primaria y preescolar y de la búsqueda de mejores modelos de educación superior para vincular las universidades e institutos tecnológicos con las necesidades productivas de las empresas y de las organizaciones sociales. Es decir, que los organismos participantes coincidieron en apoyar a la educación y el desarrollo humano estableciendo como prioridad la educación básica que debe dar respuesta a lo que denominaron “Necesidades Básicas de Aprendizaje” (Nebas).¹⁷ Según la declaración aprobada en la conferencia,

Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una visión ampliada que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudio y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso. Hoy existen nuevas posibilidades que son fruto de la convergencia del incremento de información y la capaci-

¹⁶ Alain Touraine, *op. cit.*, p. 48.

¹⁷ Como necesidades básicas de aprendizaje se definen aquellos conocimientos necesarios que todo individuo debe tener para hacer frente a las necesidades que le plantea su entorno social y las dificultades que le presenta su medio ambiente, y que el sistema educativo debe ayudar a adquirir. Estas necesidades son el piso y no el techo de las aspiraciones educativas.

dad sin precedentes de comunicación. Esas posibilidades debemos aprovecharlas con espíritu creador y con la determinación de acrecentar su eficacia.¹⁸

Ahora bien, la nueva generación de reformas incluye como prioridad en sus planteamientos los siguientes puntos que coinciden con los criterios establecidos en el Banco Mundial, aceptados y puestos en marcha en toda América Latina. Citaremos algunos de tales criterios:

- Descentralización
- Mayor participación de las familias, tanto en la gestión como en el autofinanciamiento
- Mayor participación del sector privado y las organizaciones no gubernamentales (ONG) tanto en las decisiones como en la ejecución.
- Participación, alianzas y consenso social para la reforma educativa
- Movilización y asignación eficaz de recursos adicionales para la educación primaria
- Definición de políticas y prioridades sobre la base del análisis económico.¹⁹

¿Qué implican estos elementos para la educación en su conjunto dentro de un sistema social determinado históricamente y en un proyecto de integración internacional? La novedad de la propuesta en los años noventa, caracterizada no tanto por el desplazamiento del elemento enseñanza por el de aprendizaje, ni por la idea de dotar de mayores recursos a la educación básica o al hecho de que la educación es un factor que ayuda a lograr la equidad en una sociedad muy desigual, cuanto por el hecho de proponer la vinculación de las diversas demandas sociales como eje articulador de la oferta educativa. En otras palabras, la oferta *per se* ya no podía ser el elemento motor del crecimiento del sistema educativo como lo fue a partir de la Alianza para el Progreso en los años sesenta. Esto implicaba crear la oferta a partir de la demanda, vincularla con las necesidades locales, detectar qué tipo de educación se requiere en cada comunidad y cómo se vincula o relaciona ésta con las necesidades nacionales. Esto implica otorgar mayor importancia a la calificación de las demandas y a la evaluación de los resultados. Por otra parte, se amplió la escolaridad mínima al incorporar a la educación básica la educación media o secundaria, lo que permite elevar la escolaridad promedio de 6 a 9 años, según los países.

¹⁸ OREALC, "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: una visión para el decenio de 1990", documento de referencia, 1990.

¹⁹ M. Lockheed y A. Verspoor, "El mejoramiento de la educación primaria en los países en desarrollo: examen de las opciones de política", Washington D.C., Banco Mundial, 1990, p. 26, y Banco Mundial, "Informe sobre educación: América latina", Washington, D.C., Banco Mundial, 1996, pp. 117 y 153.

En las políticas del nuevo milenio, se desplazan y enmascaran los planteamientos pedagógicos y cualitativos que caracterizaron las políticas de finales de siglo, con planteamientos eficientistas, tomando como paradigma la evaluación como la base de construcción de la calidad y la gestión como instrumento. Quedaron atrás las posibilidades de discusión y diálogo entre los procesos educativos, los contenidos de aprendizaje y los contextos sociales donde estos se originan, y el fantasma de una nueva forma homogeneizante y civilizatoria se introduce a partir de la construcción de parámetros de evaluación elaborados en sociedades y situaciones totalmente ajenas a nuestras realidades.

A diferencia de los planteamientos actuales que se vuelven operativos en políticas e instructivos, lo interesante del enfoque planteado en la Cumbre de Jomtiem (1990) y ratificado en la de Dakar (2000), aún vigente en los discursos y las retóricas educativas llamado de Necesidades Básicas de Aprendizaje (Neba), es que éstas no son exclusivas de la niñez o de la juventud, puesto que el hombre siempre tendrá necesidades de aprendizaje que se pueden considerar básicas, diferenciadas de acuerdo con su propio desarrollo, las condiciones sociales, el medio ambiente, las responsabilidades que enfrenta y los conocimientos previos que se tengan para ello. Por tanto, la satisfacción de una necesidad no es algo estático, que resuelve una carencia y ya. Por el contrario, debe ser entendida como algo dinámico, un conocimiento que potencia la adquisición de nuevos aprendizajes para el mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo económico, político, social y cultural. Las necesidades básicas²⁰ no son únicamente los contenidos esenciales para que los individuos puedan sobrevivir (conocimientos teóricos y prácticos, saberes, valores y actitudes), sino también los instrumentos para que puedan satisfacerlas: la lectura y escritura, la expresión oral, el cálculo, la resolución de problemas. Todo ello debe contribuir al desarrollo pleno de las capacidades individuales para que puedan vivir plenamente con dignidad, incluyendo un trabajo digno, adecuado y suficientemente remunerado para cubrir las necesidades de manutención familiar, participar en la vida política, social y cultural del país, mejorando sus condiciones de vida y, por ende, la calidad de la misma, tomar decisiones fundamentadas, con lo cual se resuelve un sinnúmero de problemas y, sobre todo, continuar aprendiendo. Por eso el objetivo principal de la educación no es transmitir conocimientos y saberes, sino poner a los alumnos en condiciones o en situaciones de “aprender a aprender”.

De esto se desprende que las necesidades básicas de aprendizaje son semejantes para cada país, pero lo que es diferente es la amplitud de las mismas y las formas o maneras de satisfacerlas; es diferente incluso para cada localidad: unos

²⁰ En este apartado seguimos las conclusiones del Seminario Regional, OREALC-IDRC celebrado en Santiago de Chile del 20 al 22 de abril de 1992. Documento “Necesidades básicas de aprendizaje: estrategias de acción”, Santiago, Chile, OREALC, 1993.

son los conocimientos necesarios para los habitantes de las regiones henequeneras del sureste de México, y otras las de los habitantes de las zonas fronterizas del norte. Unas para los mapuches en Chile y otras para los guaraníes en Bolivia o para los mixtecos en México, de acuerdo con sus condiciones de vida y requerimientos de conocimientos y saberes para dominar su entorno.

Ahora bien, las necesidades básicas de aprendizaje no constituyen solamente un insumo para el diseño curricular. El desarrollo curricular como concepto más amplio se alimenta de esta noción por cuanto implica repensar los criterios de control, administración y gestión; de planificación y evaluación; de organización del trabajo docente; de financiamiento; de alianzas y concertación de acciones. En otras palabras, este concepto nos conduce a derivar políticas educativas, estrategias de instrucción, metodologías de aprendizaje, técnicas pedagógicas y, sobre todo, contenidos adecuados a la realidad social, económica y ambiental de la población de que se trate. Exige una formación docente nueva, una transformación de la percepción de los procesos educacionales innovadora, elaboración de materiales educativos acordes a la propuesta y, en particular, una modificación sustancial en las actitudes tanto de maestros como de alumnos, para hacer efectivo el énfasis en el aprendizaje, sin desdeñar la enseñanza. En este sentido, el conocimiento de los habitantes de la región es fundamental, por ello la historia y la geografía deben abrirse a la historia regional en una visión que integre el pasado propio de cada nación y su presente, en tanto que las culturas perviven, se desarrollan y crecen en su propia dinámica con el pasado común, incluyendo y señalando sus diferencias, las semejanzas y las particularidades de cada uno de los procesos sociales, políticos, económicos, culturales y comunicacionales que se dan en cada país de la región o de la subregión.

GLOBALIZACIÓN Y PROYECTO PRINCIPAL DE EDUCACIÓN DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Desde 1992, y de manera reiterada, los secretarios de Estado de Educación y de Economía de los diversos países han colocado en el centro de la estrategia de la nueva propuesta de desarrollo a la educación como factor de la transformación productiva con equidad. Por ello, la educación es vista como un área prioritaria de redistribución social.

Es un momento oportuno para que la educación demuestre que puede contribuir eficientemente al desarrollo de los pueblos, siempre y cuando las políticas educativas y los apoyos financieros sean los adecuados. La elevación del nivel académico y, por consiguiente, de la calidad de la educación son, sin duda alguna, los caballos de batalla para ganar o perder esta lucha contra el rezago económico y social. A condición de que se tenga en cuenta el cambio

fundamental en el enfoque teórico que se está operando, por una parte, pero que, por otra, responde a las condiciones reales de la sociedad: la desigualdad frente al conocimiento, en el ritmo de aprendizaje de cada uno y, fundamentalmente, las desigualdades sociales que impiden que la escuela haga iguales. En este sentido, la CEPAL afirma que “la pasión nacional por la integración educacional no ha permitido apreciar adecuadamente ni las diferencias individuales, que deparan mayor o menor capacidad para aprender o interesarse por ciertos conocimientos, ni las urgencias de ciertos sectores de la sociedad en adquirir conocimientos prácticos para ingresar al mercado de trabajo que los espera al término del ciclo básico único”.²¹

Las ideas-fuerza que se articulan para impulsar una reforma educativa en América Latina se pueden analizar en cuatro ejes, por lo menos:

- Desde una visión política, en la cual la idea-fuerza es la de la participación ciudadana.
- Desde un criterio estratégico, cuya idea-fuerza es la prioridad al cambio en los estilos de gestión escolar.
- Desde un punto de vista pedagógico, en el cual la idea-fuerza es la necesidad de introducir una lógica de reforma curricular a partir del concepto de satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje, con una visión de pedagogía de la diversidad, dinámica y actual.
- Desde un punto de vista instrumental, fortalecer de manera creciente el acceso a los medios de comunicación masiva y de información para la población estudiantil.

¿Por qué hablamos de ideas-fuerza o líneas de cambio, en general? Ante la heterogeneidad de situaciones nacionales en América Latina, no podemos generalizar sin matizar al mismo tiempo, y de esta manera podemos observar las diferencias existentes en cada país, a pesar de las similitudes en sus planetamientos básicos.

GLOBALIZACIÓN, NUEVAS TECNOLOGÍAS Y EDUCACIÓN

En la actualidad, la globalización y sus repercusiones en la educación no pueden ser analizadas sin profundizar en el impacto de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información en la sociedad, la cultura y la educación. Al

²¹ Documento preparado por Carlos Rama, citado por Juan Carlos Tedesco y Ernesto Schiefelbein, *Una nueva oportunidad: el rol de la educación en el desarrollo de América Latina*, Buenos Aires, Santillana, 1995, p. 17.

analizar esta situación, la CEPAL-UNESCO, a finales del siglo pasado, señalaba que “al convertirse el conocimiento en el elemento central del nuevo paradigma productivo, la transformación educativa pasa a ser un factor fundamental para desarrollar la capacidad de innovación y la creatividad, a la vez que la integración y la solidaridad, aspectos clave tanto para el ejercicio de la moderna ciudadanía como para alcanzar altos niveles de competitividad”.²²

Los retos que la sociedad —así llamada— del conocimiento impone a las personas significan la adquisición de nuevas destrezas, habilidades y conocimientos que deberán adquirir mediante la diversificación de fuentes de producción/difusión de conocimientos. Combinaciones variables entre la educación formal y la industria cultural habrán de constituir la oferta para difundir destrezas requeridas en la sociedad de la información y la sociedad mediática: capacidad para expresar sus demandas y opiniones en medios de comunicación y aprovechamiento de la creciente flexibilidad de los mismos, adquisición de información estratégica, y capacidad organizativa y de gestión para adaptarse a situaciones de creciente flexibilización en el trabajo y en la vida cotidiana. Desde esta perspectiva, se conforma una nueva visión de la educación, la cual se organiza y construye íntimamente relacionada con las nuevas tecnologías. En este sentido, el concepto de nuevas tecnologías alude a las que conjuntan algunos de los modernos medios, como los informáticos, las telecomunicaciones, que transforman las experiencias humanas, los procesos de construcción del conocimiento, las formas de subjetivación de la cultura y las relaciones sociales. Significa la aceleración de los procesos ya existentes, aunque los medios introducen también innovaciones trascendentales y constituyen un nuevo entorno vital. De esta manera se va configurando un nuevo concepto de educación que estaría más en relación con los “aprendizajes para el uso de habilidades adquiridas para ejercer nuevas formas de ciudadanía, convivir constructivamente en el multiculturalismo, combinar el vínculo inmediato con el vínculo mediático, en fin, *agioronar*, en la propia biografía, el ideario emancipatorio de la modernidad”.²³ En la actualidad, el reto de los países frente a la mundialización es el fortalecimiento de su competitividad externa, y ésta depende, en gran medida, de la incorporación de inteligencia y conocimiento renovado al sistema productivo. Esto implica entonces que no sólo hay que aprender más sino que hay que aprender distinto.

En este mismo sentido, la CEPAL-UNESCO advertía hace una década:

²² CEPAL-UNESCO, *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, 1991, p. 119.

²³ Martín Hopenhayn, “Educación y cultura en iberoamérica: situación, cruces y perspectivas”, en Néstor García Canclini (coord. gral.), *Iberoamérica 2002: diagnóstico y propuestas para el desarrollo cultural*, México, Santillana/OEI, 2002, p. 298.

La difusión de valores, la dimensión ética y los comportamientos propios de la moderna ciudadanía, así como la generación de capacidades y destrezas indispensables para la competitividad internacional (crecientemente basada en el progreso técnico), reciben un aporte decisivo de la educación y de la producción del conocimiento en una sociedad. La reforma del sistema de producción y difusión del conocimiento es, entonces, un instrumento crucial para enfrentar tanto el desafío en el plano interno, que es la ciudadanía, como el desafío en el plano externo, que es la competitividad. Se entiende así que esta dimensión sea central para la propuesta de la CEPAL sobre transformación productiva con equidad.²⁴

Las nuevas destrezas, habilidades y conocimientos que los individuos deben construir, no son sólo contenidos adquiridos de manera terminada, sino que son más bien síntesis cognitivas que los educandos construyen de manera dinámica y potencial. Esto se logra al hacer del aprendizaje un proceso interactivo. Con Hopenhayn pensamos que a estas destrezas deben añadirse, en la actualidad, “la iniciativa personal, la disposición al cambio y la capacidad de adaptación a nuevos desafíos, el manejo de racionalidades múltiples, el espíritu crítico en la selección y en el procesamiento de mensajes, así como la capacidad de traducir información en aprendizaje y de emitir mensajes a interlocutores diversos, entre otras.”²⁵

Los retos para la educación son grandes e implican la redefinición completa y profunda de sus formas organizativas y de transmisión de los conocimientos, que van de la memorización a la comprensión, de la incorporación e información a la discriminación de mensajes, de la adquisición enciclopédica a la adquisición selectiva, del aprender al aprender a aprender.

LA RELACIÓN ENTRE GLOBALIZACIÓN, CULTURA Y EDUCACIÓN: EL RECONOCIMIENTO DE LA MULTICULTURALIDAD

En la actualidad, las miradas hacia la educación y la cultura han variado completamente, éstas ya no pueden ser concebidas de manera separada, además de que, por efectos de la globalización, la educación y la cultura no se pueden abordar fuera de la comunicación y de los medios de información. Esta dimensión permea la educación y la cultura. Esto supone la necesidad de diseñar estrategias y hacer frente al cambio cultural que implica ver el mundo y no sólo escucharlo, y, en todo caso, aprender también a leerlo; y, en este caso, construir un alfabetismo integral múltiple es también tarea de la educación.

La pluralidad cultural plantea a la sociedad el problema de la cultura como algo que caracteriza a determinada comunidad social, que se convierte en el

²⁴ *Ibid.*, p. 17.

²⁵ Hopenhayn, *op. cit.*, p. 299.

vínculo social por excelencia, en el referente esencial de la identidad de las personas y de esas comunidades, así como en la manera en que unos miramos a otros.²⁶

En una perspectiva cultural, la educación es la base que permite repensar críticamente la realidad, idear nuevos proyectos colectivos y aprender a vivir en un mundo multicultural. El aprendizaje de la diferencia o de la pluralidad cultural no puede ser enseñado como un contenido seriado, sino que éste se da en las mismas relaciones que se crean en el espacio y el tiempo territorial en la interacción entre lo local y lo global.

Pensar la diferencia es pensar al propio educando como “traspasado” por la diferencia y pensar al otro como interrogación sobre sí mismo.²⁷ Esto es válido entre identidades culturales distintas, pero también en las relaciones que se crean en el aula. El aprendizaje de la diferencia es aprender a ponerse en el lugar del otro y ver con los ojos del otro.

Sin hacer intervenir tal relación (la alteridad) el reconocimiento de la diferencia se hace puro registro de la pluralidad, y de lo que se trata es que la diferencia se resuelva en experiencias que construyen relaciones democráticas y ciudadanía [...] lo que está en juego no es sólo el problema de la existencia en los otros como diferencia histórica y culturalmente producida, sino el hecho de que lo propio se desterritorializa y se reterritorializa y, en consecuencia, se resignifica en el sentido de que deja de ser una identidad clausurada en términos de pertenencia a una nación, a una raza, a una clase social, a una organización política, a una profesión, a una comunidad académica, etc., para hacerse espacio plural en el que se entrecruzan múltiples narrativas y lenguajes.²⁸

Frente al reconocimiento de la diferencia, de la multiculturalidad, del reconocimiento del otro, se abren nuevos horizontes que enriquecen de manera sustancial las trayectorias educativas, éstas deben reconstruir totalmente los paradigmas que les dieron origen para generar procesos desde los cuales las construcciones y los contenidos culturales les den sus nuevas formas estructurales tanto en el currículum como en la gestión. Desde este punto de vista, es necesario analizar las formas que deben adquirir los procesos educativos en una sociedad que se caracteriza por la disponibilidad de recursos de información cultural, pero no de igualdad en el acceso a la misma.

Las sociedades ya no son las mismas: de su capacidad de apertura hacia el mundo dependen sus posibilidades de desarrollo y crecimiento y, sobre todo, de permear, a través de la comunicación interplanetaria, sus formas culturales y

²⁶ Gimeno Sacristán, *Educar y convivir en la cultura global*, España, Morata, 2001, p. 27.

²⁷ Hopenhayn, *op. cit.*, p. 300.

²⁸ Magdaly Téllez, “Desde la alteridad: notas para pensar de otro modo”, *Relea*, núm. 5, Caracas, mayo-agosto, 1998. pp. 136-137.

el sentido de las mismas. La supervivencia de las culturas existentes en el rico horizonte latinoamericano depende de la posibilidad de comunicación que éstas tengan con el mundo globalizado, pero a condición de buscar los equilibrios entre la apertura a la universalidad y la consideración de lo que es local y nos proporciona raíces. En este sentido, la educación para la comunicación intercultural cobra sentido porque marchamos hacia sociedades cada vez más complejas en cuanto a diferenciación de culturas, lenguajes, identidades, intereses, demandas, hábitos, preferencias, destrezas. Las sociedades más complejas también deberán abrirse a las cosmovisiones distintas en el intercambio directo y mediático. El pluralismo cultural debe ser una práctica de aprendizaje colectivo. Estas capacidades se aprenden en las prácticas cotidianas de la escuela y de la vida cotidiana.

Los cambios culturales que acompañan a las nuevas fases de la modernidad (sociedad de gestión, comunicación e información multicultural, etc.) hacen que en la subjetividad se recombinen nuevas representaciones del diálogo y la comunicación, nueva relación con la información y el conocimiento. En este contexto, el sistema educativo debe abandonar el paradigma surgido del iluminismo, la educación memorística y el sesgo enciclopédico. De esta manera, las prioridades de las reformas educativas se reconstituyen y confirman en políticas tales como: elevar la calidad de la educación, formar recursos humanos para elevar la competitividad, mayor equidad en el acceso; pero al ingresar en una etapa, éstas no deberán relegar su riqueza y diversidad cultural en función de una visión instrumental y eficientista propia de paradigmas homogeneizantes y caducos, y deberán introducir en el alma misma de las visiones educativas el cambio cultural, las culturas y la producción simbólica como parte del proceso de aprendizaje.

Esta nueva visión de la educación produce nuevas tensiones que deben enfrentarse de manera creativa para resolverlas en el seno mismo de los sistemas educativos. Estas nuevas tensiones se dan entre la racionalización, que visualiza el conocimiento científico como único y universal, y de los criterios de eficacia y operatividad a los que se asocian los resultados contables y medibles; y el *sentido*, tomados como la recuperación de la cultura como bases curriculares, puesto su gran contenido simbólico, el cual se expresa en las trayectorias culturales que le dan contenido a los procesos educativos, es decir, la construcción de la educación desde la cultura y en la cultura. Por otro lado, está la tensión entre *ratio*²⁹ y mundos de vida.³⁰ Por último, podemos citar la tensión entre

²⁹ Vista como una racionalización reductiva que excluye consideraciones sustantivas, de sentido sobre variables culturales, en aras de criterios de eficiencia y de eficacia. El riesgo de su predominio es imponer una racionalidad excluyente sobre procesos que tienen un alto contenido simbólico y cultural. Hoppenhayn, *op. cit.*, p. 317.

³⁰ Tomamos a los mundos de vida en el sentido expresado por Schultz: “[...] no es un mundo

razón sustancial y razón instrumental. Como dice Touraine, “la escuela debe orientarse hacia la libertad personal del sujeto, hacia la comunicación intercultural y hacia la gestión democrática de la sociedad y sus cambios”. Continúa diciendo este autor que la escuela debe dirigirse a juntar los dos mundos que tensionan a los jóvenes: “el que define las posibilidades materiales (sobre todo profesionales) que ofrece la sociedad, y más concretamente el mercado de trabajo, y el universo que construye la cultura de los jóvenes, difundida por los medios de comunicación de masas y transmitida por los grupos de pares.”³¹

En esta época de la globalización a partir de la revolución científico-tecnológica, las economías autárquicas, encerradas en sí mismas, no pueden subsistir. Por ello, la incorporación del progreso técnico es fundamental e implica acciones coordinadas tanto en lo político como en lo productivo y, sin lugar a dudas, en lo educativo. Esta relación hace que el debate sobre la vinculación de la producción y la educación se sitúe, ya no en términos de expansión de la matrícula o de los años de estudio, la cual no se descarta pero sí pasa a segundo plano, sino en términos de la calidad. En este contexto, los objetivos de la educación son el producir logros de aprendizaje, en lo que respecta a conocimientos, habilidades y valores que satisfagan los requerimientos de desempeño de la sociedad. Por último, es necesario pensar en la educación de manera distinta; es decir, se trata de pasar de la educación como medio de homogeneización cultural a la educación como espacio de afirmación multicultural y de socialización en la diferencia; de la educación en su sesgo memorístico y enciclopédico a la educación en la interacción mediática y en combinación con las formas industrializadas de consumo cultural; de la educación orientada a oficios y profesiones a la educación para manejarse en la sociedad de la información y en los riesgos y posibilidades de la globalización. Sólo en este sentido la educación contribuirá al desarrollo con justicia social y será un factor de integración nacional y regional, más allá de la comercial y económica.

objetivamente existente para todos, *sino que es mi mundo*, que me pertenece específicamente a mí, y es, en el más verdadero sentido, mi mundo privado [...] el mundo de la vida me está dado [...] primordialmente como *mi mundo cultural*, o sea, como un *mundo de significación* que el ser humano en cuestión contribuye históricamente a crear”. Alfred Schutz, *El problema de la realidad social*, Buenos Aires, Amorrotu, 1995, pp. 132 y ss.

³¹ Alain Touraine, *¿Podremos vivir juntos: iguales y diferentes?*, México, Fondo de Cultura Económica, p. 333.