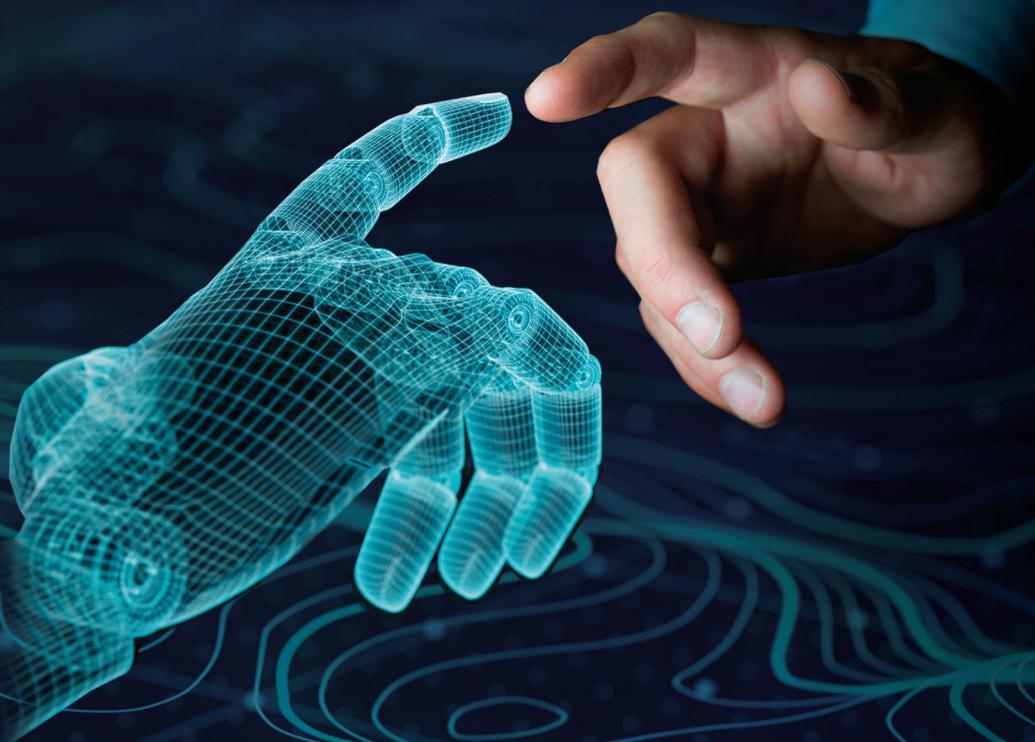


EL MAÑANA EMPEZÓ AYER



Una Nueva Cultura de la Educación

Francisco José Lacayo P.

El mañana empezó ayer

**Una nueva cultura
de la educación**

Francisco José Lacayo P.

Managua, Nicaragua, 2019

© **Francisco José Lacayo P.**

Título de la obra: **El Mañana empezó ayer**

Autor: **Francisco José Lacayo P.**

ISBN 978-99964-0-773-4

UNIVERSIDAD CENTRAL DE NICARAGUA (UCN)

Diciembre, 2019

EDICIÓN GENERAL Y CONTROL DE CALIDAD

Francisco José Lacayo P.

DISEÑO DE PORTADA

Oskar García R.

DISEÑO Y MAQUETACIÓN INTERNA

Miguel Beteta García

Todos los derechos reservados conforme a la ley. No está permitida la reproducción en fotocopia, en fotográfico, en CD electrónico, en divulgación de portales de internet del total o parcial de esta obra sin la autorización previa del autor.

Impreso en Impresión Comercial La Prensa.
Managua, Nicaragua

A Dylia, mi esposa

A mis hijos e hijas, nietos y nietas

*A los niños de hoy, que vivirán como
adultos en los años 30*

Universidad Central de Nicaragua decidió meses atrás, auspiciar este libro sobre educación, cuyo autor es el conocido intelectual nicaragüense Francisco Lacayo Parajón.

Hemos considerado, que este trabajo de ensayo e investigación de Francisco Lacayo, contiene elementos novedosos que nos indica un camino más acertado con el propósito de construir una nueva política y cultura educativa. No solamente para Nicaragua, sino como un aporte también, para el resto de Latinoamérica.

Como parte de su misión, Universidad Central de Nicaragua se ha propuesto formar profesionales integrales, mediante procesos de enseñanza innovadoras centrados en el estudiante, es decir, en el ser humano para desarrollar sus cualidades.

En este sentido, la construcción de un nuevo modelo alternativo propuesto en este libro, nos señalan algunos puntos para esa nueva cultura educativa centrada en el ser humano y donde la tecnología, el respeto por el medio ambiente, la sustentabilidad por la vida, los toca de manera acuciante en el texto que ustedes van a iniciar a leer.

En este libro se retoma también la Declaración de la UNESCO conocida como la Declaración de la Comisión de DELORS de 1996, retomando los cuatro principios básicos de la educación sobre el aprendizaje, poniéndola en su contexto actual, introduciendo en buena medida dos componentes indispensables a nivel mundial para el tema

educativo: la sustentabilidad de la vida en clara referencia a la preocupación medioambiental por la madre tierra y el uso de la tecnología para el desarrollo de la educación.

Presentamos estimable lector este libro, que consideramos ayudará a una comprensión holística de un tema tan indispensable para nuestro desarrollo, como es la educación.

Finalmente, queremos expresar nuestra gratitud a Francisco Lacayo Parajón por haber confiado en nuestra institución educativa para la publicación de este libro, que estamos seguros tendrá una gran aceptación entre estudiosos e interesados en las ciencias de la educación.

Francisco López P

Rector

Universidad Central de Nicaragua

ÍNDICE

Prólogo	13
Postales	25
Introducción	27

PRIMERA PARTE

LA EDUCACIÓN ANTE LOS GRANDES CAMBIOS Y CRISIS DE LOS ACTUALES PARADIGMAS

Capítulo I

Crisis, fracasos y reinención de los paradigmas de la humanidad	31
--	----

Capítulo II

La catástrofe ecológica	42
-----------------------------------	----

Capítulo III

Catástrofe ecológica y un nuevo modelo de educación	53
---	----

Capítulo IV

El fracasado modelo de desarrollo (crecimiento del PIB) y su impacto en el sistema educativo escolar formal y no formal ¿Vivir bien o buen vivir?	56
---	----

Capítulo V

El nuevo paradigma de cultura y su impacto en la educación	67
--	----

SEGUNDA PARTE

LA EUTOPIÍA DE UN NUEVO PARADIGMA DE EDUCACIÓN

Capítulo VI

Hacia la construcción de un nuevo modelo de la educación en el siglo XXI	81
--	----

Capítulo VII

Los pilares de la educación para el siglo XXI	90
---	----

Capítulo VIII

Propuesta de nuevos pilares para la educación en el siglo XXI	96
---	----

Capítulo IX

Aprender a pensar y a analizar es más importante que aprender a leer y escribir	108
---	-----

Capítulo X

Algunos parámetros para la búsqueda de una educación con calidad	122
--	-----

Capítulo XI

¿Estamos pidiendo mucho a la educación?	130
---	-----

Capítulo XII

Un nuevo paradigma de educación ¿Propuesta utópica?	133
---	-----

Capítulo XIII

¿Qué hacer? Desde la teoría de la complejidad y los procesos de metamorfosis hacia una reinención del modelo educativo.	135
---	-----

Capítulo XIV

Metamorfosis y reformas del modelo educativo	140
--	-----

TERCERA PARTE

OTROS TEMAS DE EDUCACIÓN SOBRE LA MESA

Capítulo XV

La nueva gran escuela globalizada de las Nuevas
Tecnologías de Comunicación e Información (NTIC) 150

Capítulo XVI

Mejorar la formación de los educadores ¿Una propuesta
de reforma con potencial de cambio radical? 180

Capítulo XVII

Los valores en la educación 185

Capítulo XVIII

Educación cívica e identidad para el siglo XXI 196

Capítulo XIX

El éxito y la felicidad en y para la sociedad de mercado 209

Capítulo XX

De la inteligencia a las inteligencias en un nuevo
paradigma de la educación 213

Capítulo XXI

La educación de adultos y “niños adultos”
de los sectores populares en América Latina 216

Breve Epílogo 231

Referencia 233

PRÓLOGO

Adentrarse en la lectura del libro *El mañana empezó ayer. Una nueva cultura de la educación*, de Francisco José Lacayo Parajón, es toda una aventura, entendido este término como lugar de descubrimientos y de propuestas, de cuestionamiento de lo vivido y de lo pensado. Se trata de un texto en donde, de manera muy amplia, se recorre el extenso campo de la educación, pero en este caso, dentro de un contexto de crisis, de cambios profundos en la sociedad y en sus culturas, exigiendo en cada momento revisar lo realizado, para redefinir objetivos y metas.

El texto cuestiona, en primer lugar, el conjunto de paradigmas dominantes en el campo de la educación tradicional, los fracasados modelos de desarrollo en donde se inscriben, para luego abrirse a nuevos paradigmas de educación y de cultura, con todas sus incidencias. En un segundo momento, la atención se mueve hacia los pilares de la propuesta educativa, centrándose en la importancia de *Aprender a pensar y su relación con el Aprender a Ser*¹, por encima de otros objetivos importantes, como propuesta utópica para un proceso de metamorfosis y de reinención de los modelos educativos.

En la tercera parte de la obra, la visión vuelve sobre los valores de la educación, en tanto objeto de cambio frente a un mundo globalizado, el cual ofrece frenéticamente tecnologías de la información y la comunicación, poniendo en jaque, en cada momento, la forma en que educadores y educandos han sido a su vez educados y la manera de entender el éxito y los valores cívicos, todo lo cual provoca cambios profundos en la identidad de los sujetos. A partir de ahí, el texto propone *reformas con potencial de cambio radical* para la educación, como punto de

1 En adelante, las expresiones en cursiva están tomadas directamente del texto de Lacayo, a menos que se indique lo contrario.

arranque para una nueva forma de interpretar una nueva cultura de la educación.

Todo este largo recorrido se ofrece de manera didáctica, a través de párrafos breves, cuidadosamente redactados, por medio de los cuales el autor va hilando sus reflexiones dentro de un análisis profundo de las situaciones, sacudiendo conciencias y proponiendo nuevas opciones dentro de un clima de optimismo realista que, sin desconocer la magnitud de los problemas existentes, se abre al horizonte utópico de nuevas propuestas de cambio.

Es preciso decir que el texto aborda las crisis de los paradigmas actuales desde el sustrato más concreto y cercano a nuestra realidad, la crisis de nuestro planeta y de sus sistemas, lo que ha llevado a un ecocidio, que es a la vez biocidio y geocidio, en los términos utilizados por el autor, fenómenos dentro de los cuales la educación, como parte del sistema mundo globalizado, es a la vez víctima y cómplice de sus crisis y fracasos.

La naturaleza antropogénica de esta perspectiva, en tanto los poderes fácticos de este mundo están focalizados en salvar el sistema financiero actual, desde la ilusión de un crecimiento continuo e indefinido, es el punto de arranque de estas reflexiones, las cuales llevan al autor a la búsqueda de un nuevo paradigma biocéntrico de sociedad, que otorgue prioridad a la persona humana y sus relaciones con la naturaleza para, desde ahí, llamar a inventar un nuevo modelo de educación, opción salvífica para la humanidad, la Madre Tierra y las especies vivas. *El derecho humano a la educación* -tema central de este libro- es una dimensión del derecho a la vida con plenitud y este derecho está indisolublemente unido al derecho a la vida de la Madre Tierra.

Quiero insistir en que, no obstante presentar al inicio de la obra un panorama tan desolador de nuestro mundo y sus múltiples e inveteradas crisis, la perspectiva dominante de la obra no es apocalíptica, sino propositiva, por lo que a lo largo de sus capítulos, se llega a la “lectura del contexto, a la lectura del mundo” (Paulo Freire), dentro de una propuesta de “educación problematizadora”, que logra la desmitificación de los grandes paradigmas fracasados de la sociedad moderna, las formas en

que se ha creado una *cultura de la muerte*, la inequidad resultante de los *modelos de desarrollo vigentes*, la forma desquiciada e injusta en que se han utilizado muchos de los logros científicos y tecnológicos de la humanidad.

No es posible, dentro de esta breve introducción a la obra de Francisco Lacayo, abordar el texto exhaustivamente, por lo que centraré mi reflexión en algunos aspectos generales, pero muy destacados de la misma.

La construcción de un modelo de educación alternativo.

Los pilares de la educación.

La parte central del libro que se está presentando es, sin duda, la que se refiere a un nuevo modelo de educación, como paso fundamental para tender hacia una nueva forma de construir una nueva cultura de la educación. Queda claro, dentro del texto que se comenta, que se trata de una educación *de calidad, concebida como derecho humano, portadora a su vez de coherencia, pertinencia, eficacia, fruto de una postura humanista biocéntrica*, en donde la persona humana es centro, punto de partida y punto en donde convergen consideraciones y estrategias.

Lo anterior remite al Sujeto de la educación, el que soporta los procesos de enseñanza-aprendizaje, dentro de una concepción no individualista de estos términos, sino colectiva, en tanto se supera la vieja dupla maestro-alumno y se acepta que tales procesos implican una vinculación permanente entre quienes enseñan y quienes aprenden, entre quienes forman parte de sociedades y conviven dentro de contextos que abarcan el conjunto del planeta tierra y de sus ambientes.

El autor no encuentra una mejor comprobación para este planteamiento que remitirse a la elaboración que un grupo de expertos de la UNESCO, encabezado por el exministro francés Jacques Delors, preparó por encargo de dicho organismo cultural. El texto se denomina *La educación encierra un tesoro*, (Jacques Delors, UNESCO, 1996; Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI). Dentro de este

denso documento, Francisco Lacayo rescata uno de sus elementos esenciales, el relativo a los *Pilares de la Educación*, en particular: *Aprender a Conocer, Aprender a Hacer, Aprender a Vivir Juntos y Aprender a Ser*.

Estos pilares no son, por supuesto, entidades cerradas, mónadas herméticas con sentidos definitivos, sino por el contrario, conceptos amplios que están dialécticamente interconectados, mutuamente imbricados, como objetos de acción y de reflexión, los cuales no siguen una línea de evolución continua, sino más bien líneas convergentes que se convocan y se interpelan incesantemente.

El *Conocimiento* al que se refiere el texto no es entendido solamente como de raíz racional e intelectual, sino que, incluyendo esos aspectos, busca inscribirlos dentro del acceso a nuevos campos y a nuevos contenidos, comprendidos también desde lo emocional y lo moral. La educación así planteada forma parte de la *personalidad histórica material e inmaterial de las sociedades, que puede convertirse en un proceso permanente de liberación*.

El *Aprender a Hacer* refiere a la adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades, las cuales no eluden la formación de capacidades críticas, creativas y de discernimiento. Es el conocimiento que proviene de la acción, del Aprender a Hacer, en donde el sujeto transforma la realidad haciendo, yendo y viniendo entre lo que se le plantea de manera más teórica, y lo que se plasma en formas prácticas de realización. El concepto de praxis condensa estos procesos en toda su profundidad y su complejidad.

Aprender a Vivir Juntos constituye una nueva propuesta, ya que el documento anterior de la UNESCO se circunscribía solamente a los pilares antes mencionados. En la nueva propuesta los contextualiza y subraya el hecho de que el aprendizaje no puede realizarse sino de manera comunitaria, dentro de la cual los sujetos que aprenden no existen sino en relación con sus semejantes. Se trata de la acción cooperativa, la cual está contrapuesta a versiones de un aprendizaje competitivo, triste herencia de la ideología individualista y mercantilista que tantas veces se ha adueñado del campo educativo.

Por fin, como punto al que tiende todo el proceso, está el *Aprender a Ser*, que el texto de marras centra en la persona humana, miembro de una sociedad, ciudadano del mundo, parte integral de la Madre tierra, no como forma de mercancía o de capital humano, sino como identidad de un yo que existe solamente en la relación con un tú y un nosotros.

Estos son los cuatro pilares que, como categorías fundamentales, presenta la UNESCO, y retoma Francisco, dándoles su propia acepción y criterio, lo que se ha tratado de parafrasear dentro de este prólogo. Pero, además, *El mañana empezó ayer...* amplía estas categorías, proponiendo nuevos pilares, entre otros, el *Aprender a Pensar*, más importante, según el autor, que el aprender a leer y escribir, en tanto una educación liberadora y una educación crítica no son posibles si no conllevan una forma de conciencia de la realidad que puede ser pensada y redefinida desde una lógica propia.

Francisco da mucha importancia a lo largo de esta obra a la extraordinaria propuesta pedagógica de Paulo Freire, quien considera que no es alfabetizado quien sabe leer, sino el que sabiendo leer es capaz de discernir la información pertinente, coherente y eficaz para su liberación y desarrollo integral a lo largo de toda la vida. Para el educador brasileño, alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino a decir su propia palabra y escuchar la de los demás, es decir, es parte esencial del aprender a Ser.

Otra “nueva” categoría que se introduce en el libro es la de *Aprender a Aprender*, en tanto paso previo para Aprender a Ser, lo que incluye educar para el ejercicio de la libertad, inseparable de la creatividad, la solidaridad y la generosidad; y la *Educación para convivir*, que apunta a la *convivencia de la sociedad humana con la Madre Tierra, como un ser vivo y no como un insumo*.

Sugerencias para un nuevo modelo educativo.

Utopías para el presente

En el título del libro, Francisco afirma que, en el inicio del siglo XXI, el mañana es el hoy o, incluso, el ayer. Este juego de los “tiempos” es una característica de la obra que aquí se comenta.

El presente, el futuro y el pasado van y vienen, manipulados por las exigencias y emergencias del frenesí fugaz de la condición moderna y de lo efímero de sus planteamientos y conclusiones.

Dentro de este contexto surge el interrogante sobre la posibilidad de un nuevo paradigma de educación. Como paso previo, el autor analiza el concepto de utopía, en el sentido que le da Leonardo Boff, para quien la utopía (lo que no tiene lugar) puede convertirse en una eutopía (un lugar bueno). Ya en un libro anterior Francisco había planteado “el concepto de utopía en su connotación más positiva, es decir, como una propuesta alternativa que, aunque de concepción y realización difíciles (...) posee sólidas bases de viabilidad y se presenta como una opción, no sólo deseable, sino necesaria” (*Cultura de Paz, una Utopía Viable, Urgente y Necesaria* 1995)

Para que esto sea posible es necesario *Aprender a Desaprender*, otra de las categorías que se introducen en la obra. Desaprender las *culturas de la violencia, del egoísmo, de la competitividad, de la indiferencia, para lograr una* “paz (que) debe basarse en la solidaridad intelectual y moral de la humanidad” (Constitución de la UNESCO, 1945)

Todo esto va de la mano con una educación para la tolerancia, como factor indispensable del Buen Vivir. La tolerancia, como nivel básico de la convivencia humana, sobre el cual deben erigirse factores de aceptación del otro y de lo otro dentro de la creciente diversidad del mundo y de lo humano. Diverso el universo, diversas las personas, diversas sus formas de pensar y de convivir, sus formas culturales. La “diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos” (Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, UNESCO 2001). Sólo sobre esta base se puede pensar en la preservación del medio ambiente, en las nuevas relaciones de la sociedad humana con la naturaleza.

Dentro de un plano más profundo, incluso íntimo, Francisco menciona un nuevo “desaprendizaje”, el de la condición represiva de la educación, producto inevitable de ese policía interno que todos los seres humanos llevamos dentro. Esto remite al concepto

freudiano de Superyó, esa parte del aparato psíquico que según el fundador del Psicoanálisis se encarga de la formación del deber ser, del establecimiento de normas y valores y de la exigencia de su estricto cumplimiento, y que se modela sobre la influencia (inconsciente) de las figuras de autoridad en la infancia: padres, tutores, educadores de todos los tipos. Todo esto dentro del funcionamiento inconsciente del aparato psíquico.

Quienes han sido educadores lo saben muy bien. Se trata de la educación en los límites o sobre los límites, del ejercicio de ese poder que, de manera inconsciente, se ejerce en toda interlocución educativa. Sin resolver el enigma, Freud lo planteó recurriendo a una analogía, al difícil paso dentro dos puntos marítimos de la geografía griega: el Escila y el Caribdis, en donde encallaban frecuentemente los navíos buscando el término medio. En la analogía freudiana, el Escila de la prohibición y el Caribdis del *laissez-faire*. ¿Será posible maniatar al policía interno encargado de tales desempeños represivos?

En este momento de su búsqueda, la obra de Lacayo vuelve de nuevo sobre los parámetros para la construcción de una educación con calidad, volviendo a interrogarse sobre la posibilidad de un *nuevo* paradigma de educación, que en su criterio adquiera las características de una propuesta utópica.

Analizando el caso de la situación educativa en Finlandia, considerada como modélica en muchos de sus aspectos, la obra plantea la necesidad de pensar en una *sociedad educativa*, que pueda *trascender la escuela formal e impactar más que ella*, por medio de *reformas con potencial de cambio radical* que vayan convirtiendo en cultura, en identidad nacional lo mejor de una propuesta de desarrollo humano integral, que sea a la vez *coherente, pertinente, eficaz y biocéntrica*.

Francisco alaba el modelo finlandés y su *nueva modalidad de enseñanza-aprendizaje -phenomenon-based learning (PBL)- cuyo objetivo es la formación en las habilidades que los educandos necesitan para desarrollarse en el siglo XXI, en vez de poner el énfasis en las materias programáticas*, es decir, subrayar las *habilidades tecnológicas, de investigación, de comunicación y de*

comprensión cultural para identificar noticias falsas y evitar el ciberbullying, así como habilidades en los campos de los software. Toda educación es educación especial para la vida concreta, es el lema del PBL. Esto no se limita al campo de destrezas y habilidades, sino que implica una transformación profunda en valores, modelos de comportamiento y actitudes. Es un gran error hacerle creer a los niños que el mundo es sencillo, parece decir este modelo, que si adquieren cierta información estarán listos para encararlo.

Educación para un nuevo paradigma de sociedad

El libro que se está comentando parte de una realidad insoslayable: *estamos viviendo el proyecto imperial más globalizado y omnipresente de la historia*. Por tanto, si se desea enfrentar esta realidad, o por lo menos intentar algunos cambios dentro del modelo educativo vigente, es preciso buscar otros referentes. Francisco los encuentra desde el enfoque de la teoría de la complejidad, de acuerdo a las posturas de Edgar Morin (1990), para quien la complejidad “es un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple (...) es efectivamente el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico (...) se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre”. Conlleva una lógica dialéctica en lugar de una lógica matemática, entre otros principios. Es desde este horizonte que Francisco presenta una visión de paradigma concebida como un proceso de metamorfosis -la oruga que se destruye para convertirse en mariposa-, como ejemplo sugerente. De aquí se deduce la necesidad de reformas que no sólo maquillen o consoliden el *status quo* sino conlleven *un potencial de cambio radical, a través de un proceso de metamorfosis, hacia un modelo de educación cualitativamente diferente al actual*.

Como proponía en el libro antes citado, *Cultura de paz, una Utopía viable...* el autor recuerda las dos estrategias para promover el cambio: interiorizar la propuesta e institucionalizarla, convirtiéndola en instituciones, normas, modelos de comportamiento, organizaciones, sabiduría popular y leyes. Estos

procesos de metamorfosis son sólo posibles, asegura Francisco, a través de reformas con un potencial de cambio radical, como se expresó en el párrafo anterior.

Cuando Francisco plantea que “*el mañana ya empezó ayer...*”, que la tierra debe de ser observada desde la luna, parece referirse al tsunami de información que proporciona el mundo globalizado, y a la relación con las nuevas tecnologías, extensiones de la capacidad humana, que parecen intentar ir más allá del nivel de desarrollo humano de quienes las utilizan.

El mundo que vivimos hoy, tal como lo presenta el conjunto de las redes sociales, conlleva una experiencia de transformación masiva y casi instantánea de valores, antivalores, actitudes y modelos de comportamiento, por medio de la cual pretende construir una escuela globalizada con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC), que se mueva dentro de la enorme aceleración del ritmo de los cambios y la incertidumbre ante sus consecuencias imprevisibles. Conlleva, de acuerdo a la crítica que realiza Francisco, un crecimiento exponencial del poder y control de todo este proceso por las grandes corporaciones mundiales. El autor habla de las NTIC, a las que añade *las tecnologías de la automatización, robotización y de la llamada inteligencia artificial*.

Frente a este panorama, la nueva propuesta de educación debe de enseñar a protegerse, a aceptar críticamente todo lo bueno que la globalización de los cambios tecnológicos y científicos implica y a rechazar que se identifique el conocimiento acumulado por la Humanidad con el volumen infinito de la información hoy disponible.

Sin embargo, advierte que el Aprender a Pensar de los humanos nunca podrá ser alcanzado por las máquinas con inteligencia artificial, dado que el ser humano aprende, además de con *inteligencia lógica, con inteligencia emocional, espiritual, creativa, improvisadora, social y ética*. Los aparatos con inteligencia artificial nunca lograrán reproducir la inteligencia humana en todas sus dimensiones, ni podrán educarnos satisfactoriamente en el aprender a pensar.

Si se pudiera crear la nueva escuela global alternativa, opina nuestro autor, habría que partir de una nueva *Sociedad Educativa*, para lo que se requiere una nueva cultura de la educación, un cambio de modelos y paradigmas que supere los que presenta la sociedad de mercado, con su *cultura del descarte, del egoísmo, de la competitividad, del consumismo, del éxito individual a cualquier precio, de la xenofobia, del armamentismo y de la dominación como misión histórica*.

Todo lo anterior lleva al autor a desembocar en la necesidad de definir un nuevo paradigma de cultura, concepto tan amplio y tan abarcador, como tan difícil de aprehender. Cita a André Malraux, primer ministro de cultura en Francia, quien expresa “¿Ustedes saben lo que es la cultura? Yo no”. Y es que la cultura es un concepto, polisémico como el que más, un concepto que se abre a la consideración de todo lo que es humano.

El texto va descartando, a su vez, concepciones comunes de cultura, como sinónimo de *educación escolar formal*, como sinónimo de *modernidad*, como limitada a las *bellas artes* y a la *cultura culta*, como *desarrollo cultural*, o como *mercancía*, tal como a veces es considerada por la misma Organización Mundial del Comercio (OMC).

Para nuestro autor, la cultura es vista como *patrimonio, como aceptación de la diversidad, como forma continua de creatividad, como pilar de identidad y soberanía, como formadora de identidad cultural*, dentro de la cual la escuela pueda inscribirse como uno de los instrumentos más idóneos de cambio.

Esto lo lleva a presentar tres grandes espacios como marcos generales y heurísticos para abordar esta problemática: *el patrimonio, la creatividad y la diversidad cultural*. El patrimonio-raíz, en donde el pasado engendra lo nuevo, íntimamente ligado a la identidad en la construcción educativa; la creatividad, como rasgo distintivo de la especie humana, fuente a la vez de una nueva concepción de la *calidad* educativa, y la diversidad, como riqueza y pilar de identidad, dentro de la unidad de lo diverso. *Una educación es eficaz, concluye Francisco, cuando termina convirtiéndose en cultura, es decir, en personalidad cotidiana de sociedades e individuos*.

A manera de cierre

Dice el autor que este libro *es el fruto de reflexiones y de la práctica educativa de (sus) últimos treinta años y de una década de análisis sobre los grandes cambios y crisis de los paradigmas actuales y su vinculación con el paradigma de la educación. Además, que escribe este ensayo desde la educación, para la sociedad y la vida y desde la sociedad y la vida, para la educación.*

En efecto, la vida entera de Francisco ha sido una entrega inteligente y apasionada al campo de la educación, de las pedagogías e incluso de muchas propuestas didácticas específicas, a todos los niveles, locales, regionales, universales. La trayectoria de Francisco es difícil de resumir. Haciendo una apretada síntesis, en lo que tiene que ver directamente con las temáticas de este libro, pueden destacarse algunas efemérides:

Coordinador Adjunto de la Cruzada Nacional de Alfabetización en Nicaragua (Premio internacional de la UNESCO, 1980); Viceministro de Educación de Adultos (1980-1981) y Viceministro de Cultura de Nicaragua (1981-1985). En los años 90', junto con un grupo de colegas, se dedicó al análisis de los conceptos y el tema de la alfabetización asumiendo como *leitmotif* "no educar para producir, sino educar produciendo". Desde los años ochenta habían descubierto, en la educación nicaragüense, que muchas personas pueden sobrevivir sin saber leer y escribir, pero nadie puede sobrevivir sin saber calcular.

En los años siguientes, ya como funcionario de la UNESCO, asume varios cargos directivos. Coordinador del Programa Nacional de Cultura de Paz (UNESCO, El Salvador. 1993-1998); Director en Ciencia y Medio Ambiente de la UNESCO para América Latina y el Caribe (UNESCO, Uruguay, 1998-2000); Director de la UNESCO en Cultura para América Latina y el Caribe (UNESCO, Cuba. 200-2005), En esa misma época, Francisco Lacayo ejerce como representante-embajador de la UNESCO en El Salvador, Uruguay, Cuba, Repúblicas Dominicana y Aruba. Posteriormente, tras su jubilación, es nombrado *Senior Advisor* de la Presidencia de la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU, 2008-2009).

Es también autor de dos libros: *La Cultura de Paz, una Utopía Posible, Urgente y Necesaria*, (San Salvador, UNESCO, 1993) y *Más allá de los Acuerdos de Paz*, (UNESCO, Mozambique, 1995), además de numerosos artículos sobre temas de educación, cultura, educación de adultos, patrimonio cultural, cultura de paz entre otros..

Francisco ha sido para mí más que un amigo, un hermano desde que estudiamos juntos el bachillerato y luego trabajamos dentro de las estructuras y los ideales de La Salle, en nuestra querida ciudad de León, a finales de los años 60. Cuando más adelante nuestras trayectorias se separaron, ha permanecido siempre el respeto, el aprecio y el afecto, ampliado desde entonces al conjunto de nuestras familias y de nuestros amigos.

Me ha dado enorme gusto que me haya propuesto para hacer el Prólogo a este libro, al que considero un análisis amplio y profundo de la situación educativa en un mundo crecientemente globalizado, así como una certera crítica a los modelos actuales de educación, formal e informal, a sus supuestos, métodos y maneras de evaluación. No dudo de la pertinencia de su propuesta de nuevos paradigmas de educación y de cultura; sus reflexiones sobre el modelo de sociedad del conocimiento en su versión utópica constituyen aportes invaluable para una fresca y original Filosofía de la Educación para nuestra realidad latinoamericana.

Ciudad de México, a 29 de abril de 2019

Dr. Rodrigo Páez Montalbán.
Doctor en Sociología. Sicoanalista.

**Investigador en el Centro de Investigaciones sobre
América Latina y el Caribe**

Universidad Nacional Autónoma de México

POSTALES

“(...) No existe una disciplina en sí misma que merezca ser considerada como ciencia de la educación, ya que la ciencia de la educación se construye con los aportes de todas las ciencias”.

(JOHN DEWEY)

“El conocimiento de la vida en su totalidad constituye una ciencia: la ciencia de la vida”

(FRÖBEL, INVENTOR DEL KINDERGARDEN)

“(...) En nuestros países ha de hacerse una revolución radical en la educación (...) que la enseñanza elemental, sea ya elementalmente científica, que, en vez de la historia de Josué, se enseñe lo de la formación de la tierra (...)”

(JOSÉ MARTÍ)

“la formulación de un problema es muchas veces más importante que su solución, que puede ser sólo cuestión de habilidad matemática o experimental. Plantearse nuevas preguntas y nuevas posibilidades, examinar los viejos problemas desde un ángulo nuevo requiere imaginación y es el signo del verdadero progreso de las ciencias.”

(ALBERT EINSTEIN)

“Si en los tiempos actuales no se siente usted confuso... es que no está prestando suficiente atención”.

(TOM PETERS)

“Es más importante aprender a pensar y analizar que aprender a leer”

(FRANCISCO JOSÉ LACAYO)

“Estamos por el cambio, pero un cambio de la cultura de la muerte hacia la cultura de la vida”

(FRANCISCO JOSÉ LACAYO P.)

“Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse sólo a la lectura de la palabra, a la lectura del texto, sino que debería incluir la lectura del contexto, la lectura del mundo

(PAULO FREIRE)

“Es difícil profetizar, sobre todo cuando el futuro empezó ayer. La única esperanza es profetizar la vida”

(FRANCISCO JOSÉ LACAYO P.)

“No hay seguro de vida para la vida”

Introducción

Este ensayo es el fruto de las reflexiones y de la práctica educativa de toda mi vida y de una década de análisis sobre los grandes cambios y crisis de los paradigmas actuales y su vinculación con el paradigma de la educación.

En el siglo XXI, los paradigmas y modelos seculares de la humanidad viven grandes crisis y profundos cambios, articulados e interdependientes.

Estos cambios no surgen con garantía de servicio al bien común.

Por primera vez en la historia, la sociedad humana se está convirtiendo en causa y víctima de un “ecocidio”, “biocidio” y “geocidio”, científicamente previsibles.

La educación no se encuentra fuera de este sistema mundial globalizado con sus crisis y sus cambios, sino que es parte activa y pasiva de él.

El sistema educativo es a la vez víctima y cómplice de estas crisis paradigmáticas. Parafraseando a la UNESCO podemos decir “ya que la sexta extinción nace en la mente de los hombres, es allí donde hay que erigir una educación salvífica y biocéntrica”, Por lo tanto, es necesario **reinventar el paradigma secular de educación**, a partir de estas realidades.

El primer reto estriba en tomar conciencia de la realidad de las grandes crisis y amenazas modernas, así como de su naturaleza antropogénica, e iniciar un proceso literalmente liberador de la educación, en todas sus modalidades (formales, no formales, informales, dentro y fuera de las aulas), con miras a resarcir su razón de ser y sus funciones fundamentales.

Tristemente, ante estas crisis y cambios, la estrategia de los grandes poderes fácticos del mundo está focalizada en salvar

el sistema financiero, el crecimiento continuo y sin límites del Producto Bruto y de sus ganancias, cada vez más concentradas y no en salvar a nuestra civilización y garantizar la vitalidad de la Tierra.

Este ensayo está escrito desde la educación, para la sociedad y la vida y desde la sociedad y la vida, para la educación.

Una propuesta necesaria, urgente y viable de reinención del actual modelo educativo debe de asumir un enfoque “multidisciplinario” y sistémico, en interdependencia e interrelación con los modelos sociales, económicos, políticos y culturales. De lo contrario, no sería **una educación en, desde y para la vida concreta.**

Ninguna reflexión seria sobre la educación puede pasar por alto que la actual sociedad de mercado viene sometiendo el sistema educativo escolar formal y otras modalidades sociales de educación, en un instrumento al servicio únicamente de la lógica del crecimiento del PIB, de la mercancía, la ganancia y consumo sin límites.

Aspiro a que la descripción y análisis de estas grandes crisis contribuyan a iluminar el “sobre qué” y el “para qué” de los objetivos y contenidos de la educación para el siglo XXI.

En estas líneas, propongo a la reflexión las siguientes tesis.

Es urgente y necesario:

- 1) Inventar un **nuevo paradigma de sociedad**, cuyo rasgo fundamental sea la **biocentricidad** y la **prioridad de la persona humana** y de **sus relaciones con la naturaleza.**
- 2) Inventar, simultáneamente, y desde el *status quo* actual, un nuevo paradigma de educación, como instrumento indispensable de opción salvífica, para la humanidad, la Madre Tierra y las especies vivas.

No pretendo proponer “recetas”, ni un nuevo modelo *prêt à porter*, pero tampoco deseo limitarme a elaborar una lista más de quejas y críticas, sobre los males de nuestra época.

Aunque estas líneas pueden ubicarse en la categoría de ensayo, hay un respaldo riguroso de de referencias que no suele darse en este género. La razón es sencilla. Ante la cultura de mentiras o verdades falseadas (*fake news* y posverdades), que a diario escuchamos o vemos, he querido poner a disposición del lector afirmaciones sustentadas en fuentes fidedignas con autoridad científica y moral.

Todos los datos y cifras, que aquí expongo, están a diario al alcance de la inmensa mayoría de lectores, pero en la vorágine de la información cotidiana, no son muchos los que llegan a sistematizarlos y articularlos entre sí y con la educación.

En estas reflexiones, utilizo la palabra **paradigma** en el sentido de los clásicos griegos. Fue Platón quien dio al concepto paradigma el sentido de “ejemplo a seguir” y no el de un simple ejemplo.

En las ciencias sociales, un paradigma se describe como el conjunto de experiencias, creencias y valores que determinan la forma en la cual la sociedad y el individuo ven e interpretan la realidad y la forma como responde a esa percepción. Este modelo de conducta, heredado o aprendido, está en permanente evolución y conlleva una visión sistémica.

Estas reflexiones sobre la educación son una propuesta universal. No obstante, en algunos temas muy puntuales me refiero a mi patria Nicaragua.

He considerado que un análisis conciso, pero contundente, de la gravedad de las crisis y cambios universales en el siglo XXI, era necesario para justificar la propuesta de un nuevo paradigma de educación.

Esto no significa que asumamos una posición tremendista, negativa, catastrófica, de la situación actual. Nuestra visión está llena de esperanza y optimismo. No se pueden valorar correctamente los primeros capítulos en los que se abordan tres de los grandes cambios y crisis, sin articularlos con los subsiguientes capítulos alrededor del qué hacer y cómo hacer. En estas líneas apostamos por la esperanza y fe en el potencial salvífico de la especie humana.

Es a partir de un mayor esclarecimiento del problema, que este ensayo aspira a contribuir en la búsqueda de una respuesta pertinente y eficaz a la gran pregunta:

¿A inicios del siglo XXI, qué **paradigma** y qué **modelo de educación necesita la humanidad** y para qué **modelo de desarrollo sustentable y sostenible**?

PRIMERA PARTE

LA EDUCACIÓN ANTE LOS GRANDES CAMBIOS Y CRISIS DE LOS ACTUALES PARADIGMAS

Capítulo I

Crisis, fracasos y reinención de los paradigmas de la humanidad

*“Desde finales del siglo XX, hasta el concepto
de cambio ha cambiado”*

“Todo lo que era sólido es ahora “líquido”

(ZYGMENT BAUMAN)

*“Los problemas más importantes que hay
que atender son las amenazas reales a la existencia
que enfrentamos en la actualidad:
el cambio climático y la guerra nuclear”*

(NOAM CHOMSKY)

Es imposible buscar una propuesta de educación **coherente, pertinente y eficaz** para el siglo XXI, sin reconocer y analizar, valiente y objetivamente, las excepcionalmente profundas y determinantes crisis de la humanidad, en este momento de la historia.

En todas las épocas ha habido cambios, pero en la época actual puede decirse que “hasta el concepto de cambio ha cambiado”.

La diferencia con épocas pasadas estriba en que, desde la última mitad del siglo XX, los cambios, reforzados fuertemente por la globalización de la sociedad de mercado, se precipitan a un ritmo exponencialmente acelerado e impactan en todos los espacios de la vida humana.

Asimismo, nunca antes como ahora, los cambios son omnipresentes.

En el siglo XXI, los cambios (sobre todo tecnológicos y científicos) surgen con un ritmo tan acelerado que no dan tiempo suficiente para que la sociedad se adapte a ellos. Cuando apareció el tractor en la agricultura, la sociedad rural se vio fuertemente impactada. Algunas personas quedaron en desempleo y otras se convirtieron en obreros de la industria siderúrgica, pero hubo espacios de tiempo que permitieron cierta adaptación social, económica e incluso, sicosocial.¹

Por otra parte, la intencionalidad del actual modelo hegemónico de economía y desarrollo está orientada a que los impactos de los nuevos cambios no sean homogéneos, ni equitativos en sus beneficios, sino que se focalizan prioritariamente en función de los intereses del 1% más rico y poderoso de la población mundial, bajo la lógica de la máxima concentración de las riquezas de esta minoría, un crecimiento sin límites y una priorización de **la cultura de la muerte** y de dominación total, omnipresente en la vida de las personas.

1 No hay que olvidar que la web nace hace apenas 27 años, en agosto de 1991. Ese año Berners-Lee publicó un breve resumen del proyecto de la World Wide Web en el grupo de noticias *alt.hypertext*. Esta fecha también marca el inicio de la Web como un servicio públicamente disponible en Internet.

Esta afirmación no es terrorista, sino realista. Hoy, más que nunca, lo más importante de un problema es tener bien claro ese problema.

Esta realidad cuestiona todos los paradigmas sociales que han iluminado el camino de la humanidad hasta hoy.

Las principales crisis de la sociedad actual Retos para la educación del siglo XXI

Sin excluir otros, los principales cambios generadores de crisis profundas de la sociedad, que deben hacer acto de presencia en las aulas, son:

- la crisis de recursos hídricos;
- la crisis alimentaria (que causa más muertes anuales que las guerras);
- la crisis energética;
- la crisis de la desertificación;
- la crisis de un fracasado modelo de relación con la naturaleza;
- la crisis de masas migratorias, la más grande conocida desde la Segunda Guerra Mundial (provocada por las guerras ilegales y genocidas, la injusticia estructural y el hambre);
- la crisis internacional del narcotráfico con su economía paralela;
- el crimen organizado, como nueva modalidad, empresarial (industria del narcotráfico, trata de personas, nuevas modalidades de esclavitud, corrupción, etc.);
- la crisis del fracasado y mal llamado modelo de desarrollo -causal de la crisis financiera y de muchas otras;
- la crisis de una economía armamentista, constituida en una cultura de la muerte;
- la crisis de la credibilidad en el tsunami de información globalizada

- y la más grave, acelerada y quizás irreversible: la crisis del cambio climático.

Educación a partir de la realidad y de la vida, para transformarlas

“Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse sólo a la lectura de la palabra, a la lectura del texto, sino que debería incluir la lectura del contexto, la lectura del mundo”

(PAULO FREIRE)

Quizás algún lector se pregunte ¿por qué, en este ensayo sobre educación, dedicamos un espacio, relativamente extenso, a la reflexión sobre los grandes cambios y crisis en el mundo actual?

La respuesta escueta sería: no hay **educación de calidad, eficaz, pertinente, coherente y salvífica**, en función de la persona humana y de la vida, que pueda realizarse ignorando estas realidades actuales *“del contexto de la lectura del mundo”*, que menciona Freire. No es posible promover una educación liberadora cerrando los ojos a la existencia de una realidad opresora.

Y ¿cuál es la realidad cotidiana en el siglo XXI, sino estos grandes cambios y crisis que afectan globalizadamente todos los espacios y momentos de las vidas individuales y sociales?

La “Educación Problematicadora” de Freire, contrapuesta a la “educación bancaria”, apunta claramente hacia la liberación y la formación de la conciencia crítica, para que las personas analicen la realidad en la que viven y participen proactivamente en la transformación de esa realidad. Desde la publicación de la obra *La educación como práctica de la libertad (1967)* hace ya medio siglo, la propuesta de Freire pide una reinención.

Del conocimiento analítico de los grandes cambios y crisis deben surgir las “palabras generadoras” para la educación, que propone Freire.

Pero esta realidad actual que tenemos que conocer y comprender no se nos presenta en forma transparente. Los grandes poderes se han convertido en expertos para presentar lo malo como bueno, lo insensato como sabio, la muerte como vida.

Por ello, toda auténtica educación al servicio de la persona humana y de la vida, debe de erigir **la desmitificación de los grandes paradigmas fracasados de la sociedad moderna**. Los fracasados y falsos paradigmas que arriba enunciamos han convertido al 99% de la población mundial en nuevos analfabetos y en la “masa” a la que se refiere Ortega y Gasset.²

La cultura de la muerte como paradigma

Amerita destacar, entre estos grandes cambios y crisis, la transformación cualitativa de las guerras genocidas (“la tercera guerra mundial por capítulos”, según palabras del Papa Francisco).

Una reflexión sobre un nuevo paradigma de educación, no puede ignorar la globalización de la “cultura de muerte” y su función determinante en todos los campos de la sociedad mundial.

Estamos viviendo un crecimiento exponencial (en recursos, instrumentos y víctimas) de guerras gravemente amenazadoras del futuro de la especie humana y de la regeneración de la vida de la Madre Tierra, sustentadas en la violación de todos los acuerdos y leyes internacionales y en cínicas manipulaciones de paradigmas como “democracia”, “derechos humanos”, “seguridad”, “éxito”, “grandeza”.

Estas manipulaciones van acompañadas de acusaciones obscenamente falsas que, globalizadas por los poderes de la información, pueden convertir a cualquier persona, institución, sociedad o estado en “monstruos” dignos de ser exterminados. A diferencia de épocas pasadas, la cultura de la muerte, al servicio

2 “Quien no sea como todo el mundo, quien no piense como todo el mundo, corre el riesgo de ser eliminado. Y claro está que ese “todo el mundo” no es “todo el mundo” Ahora “todo el mundo” es sólo la masa.” Ortega y Gasset. *La Rebelión de las Masas*, 1939.

de los poderes económicos y políticos, construye sus enemigos *ad hoc*, en cada momento de la humanidad.

Las “posibles amenazas a los intereses nacionales” de las grandes potencias se erigen como criterio infalible e inapelable. Son los grandes poderes, camuflados como supuestas víctimas, los que definen arbitrariamente qué es lo que debe de considerarse “amenaza a su seguridad”. Cada día los medios de comunicación nos revelan esta visión, con ejemplos abundantes y concretos.

Dentro de los cambios cualitativos de la “industria de la muerte”, salta a la vista el surgimiento de las llamadas armas inteligentes y la aparición de nuevos campos de batallas, en el mundo de la cibernética.³

Al día de hoy, en veintidós sitios del planeta, se viven conflictos bélicos. Las grandes potencias han reactivado una desbocada carrera armamentista.⁴

Bajo el pretexto de defenderse, ante los hipotéticos ataques de enemigos, inventados o prefabricados, los grandes poderes militares realizaron, en 2017, un crecimiento irracional de sus presupuestos armamentistas.⁵

Nada justifica esta inversión de destrucción masiva, cuando el inventario de armas de todo tipo es ya capaz de destruir hoy toda expresión de vida en el planeta.

Al justificado terror ante el legendario maletín del botón rojo, que desencadenaría el apocalipsis nuclear, se añade ahora el temor ante las consecuencias bélicas de un simple mensaje de twitter del gobernante de una gran potencia nuclear o ante la amenaza evidente de la acción devastadora de las ciber armas (virus,

3 Los ciber ataques a la OTAN crecieron un 60% en 2016. Ese año, recibió una media de 500 al mes. La lucha contra los ciber ataques es objetivo priorizado de la OTAN.

4 Esta vorágine armamentista no se limita a la producción de armas nucleares inmensamente más potentes que las anteriores. Están surgiendo cada día más, terroríficas armas biológicas y cibernéticas.

5 Los Estados Unidos aprobaron en 2018 un presupuesto militar de 600.000 millones de dólares, monto superior al de todos los presupuestos juntos de los otros estados del mundo

troyanos, etc.) que escaparon muy recientemente del control de uno de sus productores, la CIA.⁶

Estas amenazas de destrucción masiva son muchísimo más grandes que las que provocaron el famoso Manifiesto contra las armas nucleares, de parte de Bertrand Russell y Albert Einstein, (Russell & Einstein, Londres, 1955), acompañados por dieciocho premios Nóbel, afirmando: “vemos con horror que este tipo de ciencia atómica ha puesto en las manos de la humanidad el instrumento de su propia destrucción”.

El poder y la acción de la industria de la muerte, trascienden hoy la frontera de las armas y sus tentáculos arrasan con la vida, a través de las **grandes crisis alimentarias, las migraciones masivas provocadas por guerras y hambrunas, las crisis de recursos hídricos, la contaminación y calentamiento global**, etcétera. Más aún, en ciertos países la cultura de las armas se ha convertido en una de las principales causas de la muerte de niños, adolescentes y jóvenes. Son conocidas las horribles masacres en centros educativos ejecutadas por niños y adolescentes (BBC Mundo, 2017)⁷

Sin pretender agotar en estas líneas la lista de todos los nuevos cambios científicos y tecnológicos, teóricamente neutros, pero que fundamentalmente han sido convertidos en verdaderas armas de destrucción masiva, señalaremos aquí, uno de los más recientes y, por lo tanto, menos mencionado: **la manipulación del ADN.**

6 El fundador de WikiLeaks, Julian Assange, dijo el 9 de marzo 2017, que la CIA ha “perdido el control de todo su arsenal de armas cibernéticas”, que podrían estar en el mercado negro a disposición de “hackers” de todo el mundo. El martes 7 de marzo 2017, reveló un supuesto programa que permite a los servicios secretos estadounidenses penetrar en ordenadores, teléfonos y televisiones inteligentes, y calificó de “devastador acto de incompetencia” por parte de la CIA que ese software se haya filtrado y esté en manos desconocidas. Los programas de la CIA estaban originalmente almacenados en un sistema informático “aislado” (sin conexión a internet).

7 En Estados Unidos de Norteamérica fallecen cada semana un promedio 25 menores de 17 años, por armas de fuego y 5.800 niños sufren heridas graves cada año por esta causa. Las lesiones de armas de fuego son una causa mayor de muerte entre menores de 1 a 17 años afirma Katherine Fowler, de los Centros para el Control y Prevención de Enfermedades (CDC, por sus siglas en inglés).

Con los avances de la ciencia, ya es posible crear sistemas biológicos con funciones nuevas que no se encuentran en la naturaleza. La estructura del ADN ha sido descifrada y ya se pueden crear nuevas secuencias, utilizando elementos de estructura genética. Se está creando una “biología paralela”. Han sido derribadas las barreras para diseñar bacterias y virus.

La biología sintética se desarrollará más rápido que la tecnología informática y muchos querrán “jugar a ser Dios”. Con las células como computadoras y los virus como software, se podría penetrar en los sistemas biológicos y manipularlos, como hoy hacen los *hackers* informáticos con las máquinas.

Es posible que muy pronto los *smartphones* estén equipados con **descodificadores de genoma**, mientras que las investigaciones celulares ya no son el privilegio de cerrados círculos académicos.

Tristemente, no sólo en este caso, **la inmensa mayoría de los grandes cambios tecnológicos y científicos nacen ya contaminados por la cultura de la muerte**. Todo parece indicar que quienes, en primer lugar, los utilizarán seguirán siendo los grandes poderes de la guerra y la dominación.

Cerramos estas “instantáneas” sobre la cultura de la muerte, con unas simples preguntas ¿cuáles son, científicamente hablando, las perspectivas de la juventud y de la niñez, dentro de unas décadas? Si aspiramos a educar para la vida ¿cómo está asumiendo la educación actual estas innegables realidades? ¿Las está al menos, contemplando y comprendiendo el sistema educativo escolar formal?⁸

Aunque algunos lectores pudieran percibir estas exposiciones como tremendistas, su existencia es innegable. No podemos seguir educando ocultando esta realidad.

8 A juicio de Stephen Hawking, nuestros días están contados. Hawking opina que la avaricia y la agresión se han incrustado en el genoma humano, que el desarrollo de tecnologías militares y armas de destrucción masiva puede llevar al desastre y que la única salvación de la humanidad es preparar ya la emigración a otro planeta, antes del 2100.

Las voces de alarma y los esfuerzos por evitar o minimizar la catástrofe

En importantes foros internacionales, los estados del mundo vienen reconociendo y señalando, en los últimos años, la necesidad de redefinir, desde las raíces y sin prejuicios, paradigmas y modelos de grandes espacios de la sociedad, tales como: la educación, la ciencia, la cultura, las relaciones con la naturaleza y el modelo de desarrollo, entre otros más.

Pensando en la educación, la cultura y la ciencia, los 196 estados miembros de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) hicieron suyas, hace ya dos décadas, las siguientes declaraciones:

El desafío que tiene ante sí la humanidad es adoptar nuevas formas de pensar, actuar y organizarse en sociedad; en resumen, nuevas formas de vivir. El desafío consiste también en promover vías de desarrollo diferentes, informadas por el reconocimiento de cómo los factores culturales modelan la manera como las sociedades conciben sus propios futuros y eligen los medios para alcanzarlos (...) Este momento realmente extraordinario de la historia requiere soluciones de excepción. Se necesita imaginación, capacidad de innovación, visión y creatividad. (UNESCO,1996)

Este texto debería de presidir cualquier reflexión sobre una propuesta de educación para el siglo XXI.

Recientemente, en enero 2017, Klaus Schwab, director ejecutivo del Foro de Davos, en una conferencia de prensa, afirmó que dicho Foro abordaría el hecho de que *“el mundo a nuestro alrededor está cambiando a una velocidad sin precedentes”*. Según Schwab, esto transforma el modelo tradicional de sociedad y genera incertidumbre en las personas, que incluso se sienten amenazadas por el impacto que tiene esta evolución en la economía, el empleo y la estabilidad social.

Zygmunt Bauman, uno de los pensadores más influyentes del siglo XX, habla del temor a perder el empleo, a la multiculturalidad, a que nuestros hijos hereden una vida precarizada, a que nuestras habilidades laborales se vuelvan

irrelevantes porque los robots sepan hacer -mejor y más barato- nuestro trabajo. En definitiva, miedo porque “todo lo que era sólido es ahora líquido”, expresión icónica de Bauman. (Pita, A. 2017).

El Premio nobel de Economía, Joseph Stiglitz, en su reciente artículo “Cómo Sobrevivir a la Era Trump” (Stiglitz, 2017), afirma: “Uno de los desafíos durante esta nueva época será permanecer vigilantes y, siempre y cuando sea necesario, resistir.” A nuestro conocimiento es la primera vez que un gran científico propone a su sociedad y a su civilización el resistir, como eje de la existencia.

Es imposible incorporar en estas líneas las numerosísimas declaraciones de instituciones científicas, sociales, políticas, etcétera, que, alarmadas por el impacto gravemente negativo de los cambios, las crisis y fracasos de los actuales modelos paradigmáticos de la sociedad, alertan y convocan a tomar medidas urgentes, para evitar una muy próxima catástrofe.

Algunas de estas voces de alarma surgen, incluso, de instituciones o intelectuales cuyos intereses han sido y siguen siendo favorecidos por el *status quo*, pero que, desde lo más profundo de su humanismo o del pragmatismo de su instinto de sobrevivencia, nos alertan.

Las **motivaciones** de estas iniciativas, con intencionalidad salvífica, parecen ser:

- a) La evidencia objetiva, comprobada científicamente, del fracaso de muchos de estos grandes modelos y paradigmas de la sociedad, incapaces de garantizar la convivencia pacífica, la justicia y equidad social, la paz, la solidaridad, la solución a las grandes crisis modernas e incapaces de garantizar la sobrevivencia, no sólo de la especie humana, sino también la de toda expresión de vida en la tierra.
- b) Los valores éticos y espirituales de los sectores más conscientes, responsables y solidarios con la vida de la sociedad. Es el caso de reconocidos dirigentes religiosos, filósofos y humanistas.

Pero estas voces, no llegan a nuestros educadores y educandos, ellas son ahogadas por los *tsunamis* de información cotidiana que exaltan el “éxito”, el “progreso”, “la felicidad del bien vivir”, ofertados como algo al alcance de todos. Las aulas de la escuela son incapaces de equilibrar la balanza.

El mundo reclama de todos los gobernantes una voluntad efectiva, práctica, constante, de pasos concretos y medidas inmediatas, para preservar y mejorar el ambiente natural y vencer cuanto antes el fenómeno de la exclusión social y económica, con sus tristes consecuencias de trata de seres humanos, comercio de órganos y tejidos humanos, explotación sexual de niños y niñas, trabajo esclavo, incluyendo la prostitución, tráfico de drogas y de armas, terrorismo y crimen internacional organizado. (Papa Francisco, 2015).

- c) El realismo del instinto de sobrevivencia – que compartimos con muchos de los seres del reino animal–, ante la evidencia de una próxima y cercana catástrofe universal. (Jordan, 2015)

Capítulo II

La catástrofe ecológica

De la explotación de los “recursos naturales” hasta el paradigma de la “Madre Tierra”

Sin pretender abordar en estas líneas un análisis de todas las grandes crisis modernas y su impacto determinante en la educación, reflexionaremos brevemente sobre algunas de ellas, empezando por la catástrofe ecológica.

El cambio climático es la crisis más grave y quizás irreversible de la sociedad actual (Sánchez, 2017).⁹ Las ciencias de la tierra sostienen que el cambio climático, cuyos efectos ya son evidentes, viene siendo ocasionado por la destrucción irracional de nuestro planeta, destruyendo incluso su capacidad de regenerarse. Los más destacados científicos en este campo afirman que avanzamos aceleradamente hacia una sexta extinción, la única que sería provocada por la especie humana (antropogénica) y no por los cambios naturales del universo.

Desde hace unas décadas, el paradigma de “relaciones con la naturaleza” ha venido transformándose aceleradamente. La concepción milenaria de los mal llamados “recursos naturales”, “insumos” o “medio ambiente” ha ido evolucionando, desde los tímidos avances del movimiento de los “verdes”, en los primeros años de la postguerra, hasta los consensos de la Conferencia

9 El presidente Donald Trump ha calificado la afirmación científica del cambio climático como “un cuento chino” Comentando esta tesis Stephen Hawking afirma que gracias a Trump podríamos acabar “teniendo” un planeta Tierra con condiciones similares a las de Venus, con temperaturas de 250 grados y lluvias de ácido sulfúrico”. A su juicio, nuestros días están contados. Hawking opina que la avaricia y la agresión se han incrustado en el genoma humano, que el desarrollo de tecnologías militares y armas de destrucción masiva puede llevar al desastre y que la única salvación de la humanidad es preparar ya la emigración a otro planeta, antes del 2100.

Internacional de Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente (1972), conocida como Cumbre de la Tierra de Estocolmo, la primera gran conferencia de Naciones Unidas sobre cuestiones ambientales.

Posteriormente, tras otros grandes foros internacionales abocados a este tema, la humanidad avanzó en la transformación del paradigma ecológico, en la Cumbre de la Tierra (Río de Janeiro, 1992), foro en el que **los estados del mundo acuñaron y asumieron el concepto de desarrollo sostenible**, el cual ha sido reafirmado, más recientemente, en otros foros, como la 21^a Conferencia Internacional sobre Cambio climático (COP21, París, 2015), seguida de la 22^a Conferencia de las Partes sobre el Cambio Climático (COP22, Marruecos, 2016) y Conferencias y Foros similares en 2018, La próxima está programada para septiembre 2019.

El último indicador conocido, de este proceso de reconceptualización de las relaciones humanidad-naturaleza, es el reconocimiento del paradigma de la Madre Tierra, la *Pacha Mama* de los Andes, la *Tonantzin* de Nicaragua que, a propuesta de los pueblos aborígenes de Nuestra América, fue asumido, en 2009, por la Asamblea General de Naciones Unidas, instituyendo el 22 de abril, como Día Internacional de la Madre Tierra (ONU, Resolución 63/278). Esta visión es conceptualmente cualitativa.

Rastreando la trayectoria del paradigma ecológico o de relaciones con la naturaleza, Ollantay Itzamná, indígena quechua, abogado y antropólogo, afirma: Los griegos llamaban phisys a lo que nosotros llamamos naturaleza. Aristóteles estableció la *phisyká* como el estudio de las leyes internas que rigen a los cuerpos. (Itzamná, O.2014).

Luego, indaga en el pensamiento de Descartes, Kant y Comte, sobre el mismo tema, expresando que:

René Descartes, en el siglo XVII, con su planteamiento dualista de *res cogitans* (sustancia pensante) y *res extensa* (sustancia material, naturaleza), estableció las bases filosóficas para la dominación y el saqueo de la naturaleza por parte del ser pensante (hombre moderno).

Emanuel Kant (s. XVIII), establecerá que el único sujeto con derechos es el ser humano (pensante, libre y autoconsciente). Y en el siglo XIX, Augusto Comte, fijará el principio filosófico del positivismo y de la modernidad: conocer para escrutar y dominar a la naturaleza. Así, el sujeto modernizado, montado en su tecnología, tortura y saquea a la naturaleza como si fuese un botín de guerra o una materia muerta, ya no para satisfacer sus necesidades, sino para sus deseos insaciables activados por el sistema espectacular del libre mercado. (Itzamná, O.2014).

Agudamente Itzammá señala cómo esta visión se proyectó, incluso en las relaciones humanas (“civilización o barbarie”, “desarrollo-subdesarrollo”).

(...) estos esfuerzos especulativos por separar lo natural de lo cultural (pensante) terminaron catalogando como “naturales” a los pueblos aborígenes, negros, mujeres, etc.¹⁰ Es decir, unos pocos machos se autoproclamaron sujetos plenos con derechos. El resto, combustible inevitable para garantizar la hegemonía ideológica y cultural de ellos. El moderno sistema neoliberal del sistema-mundo-occidental, que diluye todos los derechos de la Madre Tierra y los derechos humanos, es la materialización de esta filosofía (...) (Itzamná, 2014).

¿Es posible repensar un paradigma de educación para el siglo XXI, ignorando el gravísimo inicio de una catástrofe ecológica, ante la cual el sistema educativo escolar formal está hoy totalmente desarmado?

Para que la educación contribuya a construir **un mundo mejor** es necesario que antes la educación contribuya a **que el mundo siga siendo posible**.

La relación humanidad-naturaleza ha existido siempre, pero, no siempre ha sido “ecocida”, “geocida” y “genocida”

De entre todos los seres vivos o inorgánicos, sólo la especie humana tiene la capacidad de reconocerse como conciencia del

10 El subrayado es del autor. Fjl

universo, sólo esta especie lo puede salvar de su propia acción destructora.

En los últimos 150 años, a niveles nunca antes conocidos, la especie humana ha explotado irracionalmente los recursos de la naturaleza, hasta impedirles su milenaria capacidad de regeneración. El sistema socioeconómico actual necesita ya, para su producción y consumo, los recursos equivalentes a tres planetas tierra.

La actual explotación irracional de la naturaleza, no es una fatalidad inexorable y no responde a las necesidades básicas de la humanidad (el hambre, las guerras, las enfermedades y la pobreza siguen exterminando a centenares de millones de personas humanas) sino, a un modelo económico, supuestamente basado en las ciencias, cuyas expresiones teóricas son cada vez más alambicadas, artificiales, ideológicas y sustentadas en sofismas.

Desde hace unas siete décadas, todo esto se expresa en la propuesta del mal llamado proyecto económico de desarrollo, con su visión de la naturaleza como “**recurso gratuito**”, inagotable, sin derechos propios, externo a la sociedad humana, con estatus de propiedad privada y sometido a una explotación sin límites.

La Madre Tierra tiene derechos

Desde hace unas décadas, en los foros internacionales sobre las relaciones de la humanidad con la naturaleza, sustentados en una lógica rigurosa, numerosos y respetados pensadores nos señalan que la Carta de los Derechos Humanos (1948) y el subsiguiente Pacto Social, los Derechos de la Segunda Generación (1976), en los campos económicos, sociales y culturales, así como los consensos sobre los derechos especiales de la infancia, de las minorías étnicas y otros sectores de la sociedad, padecen un fuerte antropocentrismo.¹¹

11 En las últimas décadas ha surgido en los países más ricos una preocupación por el bienestar de los animales. Este movimiento está muy lejos de haberse definido e institucionalizado como una carta de derechos de los animales.

Desde esa concepción, en la naturaleza sólo la especie humana tiene derecho a la vida y a los otros derechos.

En su visita a los Estados Unidos (25 de septiembre, 2015), el Papa Francisco, reivindicó la tesis revolucionaria de los **derechos del medio ambiente**. Sus palabras, ovacionadas por los representantes de los 192 estados de Naciones Unidas, fueron sostenidas con argumentos éticos, filosóficos, antropológicos y científicos.

Ante todo, hay que afirmar que existe un verdadero “derecho del ambiente”¹² por un doble motivo. Primero, porque los seres humanos somos parte del ambiente. Vivimos en comunión con él, porque el mismo ambiente comporta límites éticos que la acción humana debe reconocer y respetar. El hombre, aun cuando está dotado de “capacidades inéditas” que “muestran una singularidad que trasciende el ámbito físico y biológico” (*Laudato Si'*, 81), es al mismo tiempo una porción de ese ambiente. Tiene un cuerpo formado por elementos físicos, químicos y biológicos y sólo puede sobrevivir y desarrollarse si el ambiente ecológico le es favorable. Cualquier daño al ambiente, por tanto, es un daño a la humanidad¹³. Segundo, porque cada una de las creaturas, especialmente las vivientes, tiene un valor en sí misma, de existencia, de vida, de belleza y de interdependencia con las demás creaturas (Santa Sede, 2015)

Estos pensamientos deberían de ser asumidos como ejes transversales en los sistemas educativos actuales, independientemente de su ideología o creencia religiosa. Evidentemente esto conlleva una profunda revolución de cualquier modelo social, económico, político, educativo e incluso moral. No puede ignorarse su impacto como eje transversal en la educación.

Sobre este tema, Castro (2002), afirma:

(...) lo ambiental ha tenido un papel apenas marginal en las teorías del desarrollo, donde ha ocupado una posición subordinada respecto a la prioridad que se otorga al crecimiento

12 El subrayado es del autor. Fjl

13 El subrayado es del autor. Fjl

económico. De este modo lo ambiental se ha constituido en el convidado de piedra del desarrollo, un factor aludido y eludido al mismo tiempo que, sin embargo, ha terminado por convertirse en el elemento desencadenante de todas las contradicciones que esa teoría alberga en su seno (...) cada vez mayor e insostenible entre la riqueza y la pobreza (que) amenaza la estabilidad de la sociedad en su conjunto y, en consecuencia, el medio ambiente mundial. (Castro, 2002).

Leonardo Boff (2013), coautor de la Carta de la Tierra, refiriéndose al nuevo paradigma de relaciones humanas con la naturaleza, afirma:

La tierra y todos los seres de la naturaleza, particularmente los vivos y los animales son titulares de derechos. Estos deben ser incluidos en las constituciones modernas que han abandonado el arraigado antropocentrismo y el paradigma del *dominus*, del ser humano como señor y dominador de la naturaleza y de la Tierra. (Boff. L,2013)

Los derechos de la Madre Tierra y los derechos humanos El ecicidio es también un genocidio

Los derechos humanos están indisolublemente interrelacionados y son interdependientes.

El derecho humano a la educación (tema central de este ensayo) es una dimensión del derecho a la vida con plenitud y este derecho está indisolublemente unido al derecho a la vida de la Madre Tierra.

La negación de la Madre Tierra como ser vivo y, por lo tanto, la negación de su derecho a la vida, conlleva una forma de negación de los derechos humanos.

La universal y milenaria norma “no matarás”, asumida por todas las religiones y códigos éticos de la historia de la humanidad, ha venido siendo interpretada desde una visión antropocéntrica, ignorando que esta norma se aplica también a la Madre Tierra, ser vivo, del cual la especie *homo sapiens* forma parte. Destruir la naturaleza es una forma de matar a la humanidad.

Edward O. Wilson, uno de los más grandes biólogos de la actualidad afirma que

en un sólo gramo de tierra, o sea, en menos de un puñado, viven cerca de 10 mil millones de bacterias, pertenecientes hasta a 6 mil especies diferentes. Sabemos que solamente un 5% de la vida es visible y que los diez mil billones existentes tienen un peso equivalente al de toda la población humana actual. (Boff,L. 2017)

Vale la pena recalcar que lo que está en juego, no es sólo la sobrevivencia de la especie humana, sino también la de todas las expresiones de vida del planeta.

¿Cómo puede garantizarse el derecho a la educación con calidad si no garantizamos la sobrevivencia en plenitud de todos los seres vivos?

¿Qué centralidad ocupa en el actual sistema educativo este tema para las actuales y futuras generaciones? ¿Bastará con relegarlo al estatus de una simple asignatura?

El “ecocidio” engendra pobreza

Toneladas de papel testimonian, formalmente, el compromiso de erradicación de la pobreza, que forma parte de los Objetivos del Milenio y, por lo tanto, de la educación.

En ninguno de estos acuerdos y compromisos se reconoce que este proceso “ecocida” y “geocida”, hijo del modelo socioeconómico imperante, es la causa principal del crecimiento de la pobreza.

Según un reciente informe del Banco Mundial ¹⁴ alrededor de 100 millones de personas podrían caer en la pobreza de ahora hasta 2030, si no se toman más medidas para enfrentar el cambio climático, cuyos efectos en la agricultura están generando hambruna mundial y enfermedades.

14 “Ondas sísmicas: Gestionando el impacto del cambio climático en la pobreza” (“Shock Waves: Managing The Impacts of Climate Change of Poverty”, World Bank Group, 2015, p. xvi),

Además de la hambruna globalizada, las migraciones forzadas y masivas (satanizadas por los sectores más poderosos del mundo), así como la crisis gravísima y creciente de los recursos hídricos y energéticos, causados por la criminal relación actual entre humanidad y naturaleza, conllevan un crecimiento real de la pobreza.

El cambio climático y el irreversible sobrecalentamiento del planeta

De todas las crisis ligadas a la cultura ecocida, sin duda, la más grave de todas y la que más reta a la educación del siglo XXI, es la crisis del cambio climático, provocado por el hegemónico modelo económico, causante de la grave contaminación ambiental, el efecto invernadero y el calentamiento global.

Ante esta crisis, cualquier modelo educativo actual se nos presenta como un proceso de enseñanza-aprendizaje para la sobrevivencia.

El aprender a sobrevivir y el lograrlo deviene el primer objetivo de la educación.

Paradójicamente, el reto educativo de la humanidad en el siglo XXI, coincide, en lo sustantivo, con el reto de la educación de las primeras comunidades humanas: la sobrevivencia.

El 21 de octubre 2015, la Agencia Estadounidense del Océano y la Atmósfera (*NOAA* en inglés) informó que la temperatura de la tierra y de los océanos, estaba muy por encima de la media del siglo XX de 0,12°C. Esta tendencia se ha seguido manteniendo en los años posteriores.

El contenido de CO₂ nunca ha sido tan elevado desde hace 2,1 millones de años. Los países “menos desarrollados” representan el 80% de la población mundial pero emitieron solamente el 20% de la contaminación de CO₂ desde 1751 a 2007. Lamentablemente, en 2008, estos países representaron más del 50% de las emisiones mundiales, en gran parte debido a la producción de bienes para los países ricos.

El caso del deshielo acelerado del Ártico y de los glaciares del planeta

¿La antesala de la sexta extinción a causa del cambio climático?

El deshielo de los glaciares del Ártico es uno de los indicadores más visibles de la magnitud del cambio climático y sus catastróficas consecuencias. En una situación similar se encuentran los glaciares la Antártida, del Asia Central y de otras partes del mundo.

Se calcula que existen en la Tierra más de 20 millones de kilómetros cúbicos de hielo. Si toda esa masa de hielo se derritiera, los científicos concluyen que el nivel de los océanos subiría casi 66 metros por encima del actual, anegando casi todas las ciudades costeras que conocemos en la actualidad. (*National Geographic*, 2013).

En estos años, el deshielo del Ártico destroza su récord. El 16 de septiembre de 2015, el Ártico alcanzó la mínima extensión helada, ese día contaba con 3,41 millones de kilómetros cuadrados helados, lo que supone un 18% menos que en el anterior récord, del 18 de septiembre de 2007. Según el *National Snow and Ice Data Center (NSIDC)*, el organismo de Estados Unidos que realiza las mediciones, en términos prácticos, la pérdida equivale a 1,5 veces la superficie de España. (NSIDC, 2015)

Se calcula que, desde hace 20 años, unos 243.000 millones de toneladas de la capa de hielo del Groenlandia acaban en el mar cada año, registrando el mayor deshielo estacional en mil años. (Criado, 2014).

Como terrible efecto colateral, el deshielo del Ártico conlleva la liberación de inmensas cantidades de gas metano (mucho más peligroso que el CO₂)

El gran científico Semiletov aseguró que:

“(…) el derretimiento de los glaciares conlleva la liberación a la atmósfera del metano que se encuentra en las profundidades del Ártico, y este gas no expulsado puede afectar de forma impredecible a la ecología de la Tierra (...)” (*RT Actualidad* 2013)

Según Walt Meier, científico del *NSIDC* en la Universidad de Colorado, es muy probable que, en los próximos 20 o 30 años, el Ártico quede libre de hielo en verano. En los últimos años, los científicos han ido adelantando su previsión sobre cuándo ocurriría eso. Los que preveían esta catástrofe para el 2070, afirman ahora que ésta puede sobrevenir en 2040. Los seis mínimos de extensión de los glaciares han ocurrido los últimos seis años.

Si bien los científicos más destacados en el tema difieren sobre la fecha de cuándo podrían desaparecer los glaciares del Ártico, la comunidad científica reconoce que el deshielo del Ártico es inevitable (*RT Actualidad2013*) y que el daño ya es irreversible.

Amerita recordar que la primera meta propuesta en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, estaría apenas a 10 años de la fecha augurada por los más pesimistas, de una catástrofe irreversible y a cuatro décadas de la fecha calculada por los más optimistas. Los niños que hoy tienen entre 5 y 8 años, pudieran ser testigos y víctimas de la mayor catástrofe de la humanidad dentro de unos 15 o 12 años.

¿Qué medidas está tomando o puede tomar nuestro actual sistema educativo escolar formal, ante la inminente y mayor catástrofe de la humanidad?

Un país que ya empezó a emigrar ante la catástrofe del cambio climático y la subida de los niveles del mar

Las guerras ilegales y tremendamente destructoras, junto con los catastróficos efectos del cambio climático están provocando el inicio de las más grandes migraciones de la historia. Miles de millones migrarán huyendo de los efectos de la subida del nivel del mar, del calentamiento global, de las sequías, del agotamiento de los recursos hídricos y de las hambrunas que todo esto conlleva.

El gobierno de la Isla Kiribati del Océano Pacífico – con una densidad demográfica similar a Tokio- adquirió recientemente 20 kilómetros cuadrados, en otro país vecino, por 8,8 millones de dólares. La nación se prepara para una emigración masiva, ante la amenaza de hundimiento en el océano. La causa de esta

catástrofe y de la inédita iniciativa es el cambio climático, que hace crecer año a año, las aguas del océano. Así los kiribatianos se han convertido en la primera nación de refugiados climáticos, afectados por el calentamiento global. (Gray, 2014)

El responsable de transformar Kiribati en bandera de la causa de la sostenibilidad es Anote Tong, presidente de 2003 a 2016. Suyo es un conmovedor discurso pronunciado en 2008, cuando urgió a Australia y Nueva Zelanda a aceptar a los kiribatienses como refugiados con estatus permanente: “Hacer planes para el día en el que ya no tengas un país es sin duda doloroso, pero eso es lo que creo que debemos hacer”. Entre las iniciativas lanzadas bajo la administración de Tong para aliviar la presión demográfica están **un plan de formación de sus conciudadanos para poder exportar inmigración cualificada y la inversión del erario en comprar tierra más allá de sus fronteras, en la isla de Vanua Levu de Fiji, con la idea de colonizarla.**

No hay duda de que el sistema educativo de Kiribati está obligado a incorporar como una transversal prioritaria de su educación, esta realidad de su próximo futuro. En este país el corazón de la educación consiste en aprender a emigrar, sobrevivir y adaptarse un cambio total de hogar y medio ambiente.

Por todo lo antes expuesto, ya no es suficiente emitir estudios y declaraciones y continuar discutiendo si el punto de no retorno está a tres, cuatro o cinco décadas del año actual. Mucho menos reducir la respuesta del sistema educativo a una simple “asignatura” sobre desarrollo sostenible, como tristemente podemos leer en un reciente documento de un organismo internacional.

¿Qué atención y espacio ocupan estas realidades insoslayables en nuestros fines, objetivos y programas del actual sistema educativo? Cualquiera que sea la respuesta, no consistirá en aumentar los contenidos programáticos, las horas escolares o el número de asignaturas. Ante la magnitud del reto insoslayable la única respuesta aceptable gira alrededor de una redefinición, reinención, de la razón de ser, la función última de la educación.

El sistema ya no acepta reformas, sino la creación de una nueva cultura de la educación.

Capítulo III

Catástrofe ecológica y un nuevo modelo de educación

*La sociedad de mercado ha mistificado
mercantilmente el Día de la Madre.*

*¿Cuándo celebraremos, sin motivación mercantil,
el Día de Nuestra Madre Tierra?*

*“Entre los educadores se impone cada vez más esta
perspectiva: educar para **el buen vivir**, que es el arte de
vivir en armonía con la naturaleza, y proponerse repartir
equitativamente con los demás seres humanos, los recursos
de la cultura y del desarrollo sostenible”*

(LEONARDO BOFF)¹⁵

No consideramos que abordar una reflexión sobre la catástrofe ecológica, en este ensayo sobre una nueva cultura de la educación, sea una opción descartable, antes, por el contrario, creemos que es necesario.

Inventar unas relaciones salvíficas con la naturaleza no se puede lograr si no superamos la falaz ideología del crecimiento y desarrollo actualmente hegemónica.

El éxito de la educación en el siglo XXI consiste en generar una nueva cultura salvífica y biocéntrica. El fetiche del consumismo, como camino al vivir bien y a la felicidad, tendrá que ser

15 El destacado en negrillas es del autor. Fjl

reemplazado por el paradigma del Buen Vivir, en el que el Ser reemplace a la falacia del “tener” más para “vivir mejor”.

Esta realidad plantea a la educación un reto que, lejos de ser suntuario, impacta contra lo más valioso, raizal y sagrado de los derechos de las personas y de todos los seres vivos y exige respuestas radicales, urgentes y prioritarias a la educación escolar y no escolar, es decir, a todos los actores de la actual sociedad que funcionan como agentes educativos, en la formación de todos y cada uno de los componentes de una verdadera educación: valores, actitudes, conocimientos, modelos de comportamiento, destrezas y habilidades.

Recientemente, el filósofo y científico Noam Chomsky afirmó: “Los problemas más importantes que hay que atender son las amenazas reales a la existencia que enfrentamos en la actualidad: el cambio climático y la guerra nuclear” (*New York Times en español*, 2017). Nos permitimos añadir, las guerras de la modernidad cibernética y biológica.

¿Qué signos podemos discernir actualmente, en los fines, objetivos, pensum, programas, menú de ofertas de educación, sobre la forma cómo nuestro sistema educativo escolar formal está preparando a la niñez y a la juventud, para tomar conciencia de la catástrofe, cuyo estruendo resuena ya en nuestros oídos?

Las primeras preguntas serían: ¿Está consciente el sistema educativo escolar formal del gran reto que esta situación le plantea? ¿Podrá la educación, desde el estatus de *mercancía*, al que la confina cada vez más el actual modelo económico, enfrentarse con éxito a los dogmas de la sociedad de mercado, en la implementación de las urgentes y necesarias medidas ante todo esto?

Los grandes poderes fácticos están ciegos, sordos y mudos ante la inminente catástrofe ecológica. No la reconocen, no la valoran, no la aminoran, sino, más bien, la acrecientan cada día. El grupo de poder del 1% de la población mundial “prohíbe las normas e incluso la investigación y el debate de las amenazas ambientales y corre hacia el precipicio tan rápido como puede (en aras del poder y las ganancias a corto plazo)”. (*New York Times en español*, 2017). Para ellos, “estos son cuentos chinos”

El cambio radical hacia **una nueva cultura de la naturaleza y de la vida, no puede ser únicamente responsabilidad de las aulas, ni tampoco solamente de las diversas modalidades de la familia, las religiones y otras comunidades educativas no escolares.**

Es imperativo convertir la globalizada e inmensa educación de la web, las redes sociales, los medios masivos de comunicación, las publicidades omnipresentes de la sociedad de mercado, las instituciones religiosas, etcétera. Todos ellos ejercen funciones de educadores.

Mientras nuestras pobres aulas intentan educar a la niñez y a la juventud para “no ensuciar ni contaminar las aulas y el patio de la escuela”, **la gran escuela globalizada de la sociedad de mercado las presiona, de mil formas, para someterlas a una cultura de consumismo, acompañada de la inevitable cultura de descarte, contaminación y muerte.** Jamás se ha producido en la historia de la humanidad, un volumen mayor de “basura” industrial y de consumo, como en estas últimas décadas.

¿A dónde irán y qué impacto tendrán los centenares de miles de toneladas de equipos electrónicos descartados cada año por la sociedad de consumo? ¹⁶ ¿Serán los niños de las próximas décadas a quienes la sociedad enviará a recoger esta “basura de muerte”

Parece imposible reconocer que el sistema educativo escolar formal actual funciona en permanente oposición y competitividad contra la educación globalizada, permanente y omnipresente del sistema socioeconómico.

De ninguna manera queremos dar a entender que ya no se puede hacer nada. Escribimos estas líneas a partir de una esperanza realista, en posibles alternativas salvíficas.

En la segunda parte de este libro, **expondremos algunas reflexiones y estrategias, en función de cambios con potencial radical** del actual sistema de educación.

16 En la producción de los aparatos electrónicos se utilizan compuestos como el cancerígeno cadmio, que afecta a los riñones y los huesos; el mercurio que daña al cerebro y el sistema nervioso; el plomo de toxicidad ya conocida y otros muchos similares.

Capítulo IV

El fracasado modelo de desarrollo (crecimiento del PIB) y su impacto en el sistema educativo escolar formal y no formal ¿Vivir bien o buen vivir?

La lógica omnipresente e imperante del actual modelo de desarrollo, cubre ya todas las dimensiones de la sociedad humana. Y está orientada a **convertir la educación en una mercancía más**, sometida a las leyes de la sociedad de mercado.

En estas líneas queremos señalar, a muy grandes rasgos, la falacia del modelo de “desarrollo” vigente, en primer lugar, porque identifica el desarrollo con el crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB) y en segundo lugar porque, en la práctica, no ha contribuido a solucionar los problemas fundamentales de la humanidad, sino que más bien los ha agravado para el 99% de la población mundial.

Un falaz adjetivo con pretensiones de sustantivo

Muchos y prestigiados científicos han concluido que la inmensa mayoría de las grandes crisis actuales son engendradas por los hegemónicos modelos de crecimiento económico, mal llamados modelos de desarrollo.

Uno de los argumentos del actual gobierno de Estados Unidos para retirar a su país de los acuerdos de la COP 21 sobre el medio ambiente y el cambio climático es, precisamente, que esto afectaría los intereses económicos (¿el desarrollo?) de Estados Unidos y provocaría un alto desempleo.

Con esa misma lógica, los grandes países e industrias armamentistas se opusieron a la Declaración del Derecho Humano a la Paz, en los foros de la UNESCO, hace unas décadas. La razón no confesada de esta oposición era que la cultura de paz, como

derecho, afectaría negativamente el crecimiento de las inmensas ganancias de la industria armamentista, ya que sería declarada violadora del derecho a la paz.

El fracasado modelo de desarrollo, eje de la actual sociedad de mercado, nació con “el cordón umbilical enrollado” y ha intentado remendarse desesperadamente, a lo largo de sus siete décadas de existencia.

La tesis paradigmática desarrollo-subdesarrollo, que se erige hoy hegemónicamente, surge en 1947, como una propuesta al mundo, de parte de Harry Truman (Sachs, 1999), en sustitución implícita del nefasto paradigma “civilización y barbarie”, que justificó y legitimó, durante siglos, las conquistas, esclavismos y colonizaciones.

Para el centenario paradigma civilización y barbarie, era civilizado el conquistador y era incivilizado y bárbaro el conquistado. La misión de aquél era “civilizar”, no importa por qué medios, al conquistado. Desde esa visión, la milenaria y riquísima cultura china fue calificada de bárbara e incivilizada.

Consideramos que la nueva propuesta de desarrollo-subdesarrollo es sólo un cambio en el nombre y en la forma.

Este modelo de desarrollo se presentó como un sustantivo y, para camuflar su ineficacia en más siete décadas, ha tenido que inventarse cada vez más nuevos adjetivos (parches como los de Windows).

Algunos de éstos son: “*desarrollo sostenible*”,¹⁷ “*desarrollo con equidad social*”, “*desarrollo inclusivo*”, “*mercado con responsabilidad social*”, “*desarrollo con enfoque de medios de vida*” (EMV), *capitalismo inclusivo* y, el de mayor potencial de cambio radical positivo, el más centrado en el valor de la persona humana -a pesar de continuar definiendo lo humano como un adjetivo del desarrollo- el de “*desarrollo humano*”.

17 El desarrollo sostenible es un concepto definido en el Informe Brundtland de 1987, elaborado por distintas naciones, y que se refiere al desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente, sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras de satisfacer sus propias necesidades.

¿Sustentabilidad de la vida o crecimiento sostenible del PIB?

Todo intento de redefinir nuestro modelo educativo en el siglo XXI debe de profundizar la reflexión sobre la propuesta de desarrollo sostenible. Muchas instituciones educativas la han asumido, sin profundizar en ella y promueven, sin vacilar, una educación para el desarrollo sostenible.

En uno de sus últimos documentos, la UNESCO ha llegado incluso, a proponer una asignatura de desarrollo sostenible (sic).¹⁸ Buena intención, pero muy tímida e insuficiente propuesta.

¿Puede pensarse un desarrollo (sinónimo de hecho del crecimiento del PIB en función de los intereses de una minoría) en coherencia con el desarrollo de la naturaleza, de todas las personas humanas, de su calidad de vida, de su Buen Vivir?

Ante los hechos y las cifras no hay argumento y estos nos afirman que el reto actual ya no estriba en diseñar e implementar un **desarrollo sostenible**, sino una **sustentabilidad de la vida con plenitud** que, para los pueblos aborígenes de Nuestra América, se expresa como el “Buen Vivir”, polo opuesto al *leitmotiv* “Vivir Bien”, cuyo eje es el consumismo.

Así mismo, la expresión más correcta no debería de ser la de “desarrollo humano”, en la cual la persona humana aparece una vez más como adjetivo, sino la de “**humanidad y vida desarrolladas**”. El Buen Vivir como fin y no como instrumento.

Ninguna propuesta de educación puede eludir el optar por un modelo paradigmático de desarrollo. Esta opción determinará raizalmente la propuesta educativa.

Teóricamente, los grandes poderes fácticos no rechazan la propuesta de desarrollo sostenible, pero su comportamiento la niega radicalmente y no la incluyen en la búsqueda de alternativas, ante las grandes crisis financieras y otras.

Lo que ellos llaman desarrollo sostenible, ni es desarrollo, ni es sostenible.

18 No compartimos esta visión, pero sostenemos que, aunque la UNESCO cometa errores, su existencia no es un error.

Las profecías de una muy pronta nueva y profunda crisis, relativiza desde ya cualquier expectativa sobre la actual educación.

En la última década, cualquiera que lea los periódicos o vea los noticieros de los medios masivos de comunicación, encontrará un nuevo lenguaje que nadie entiende.¹⁹ Con palabras cabalísticas, los “expertos” nos informan a diario de las hipotecas *subprime*, *hedges funds*, *credit crunch*, *inyecciones de emergencia*, *activos problemáticos relacionados con hipotecas*, *credits default swaps*, etcétera, etcétera, etcétera. ¿Quién de los comunes mortales, incluyendo a muchos profesionales de las ciencias económicas, logra entender, por medio de esas jerigonzas, lo que está pasando y puede pasar en el futuro? Ese lenguaje cabalístico del mundo especulativo-financiero no fue creado para ser comprendido sino para confundir y manipular.

Algunos grandes economistas y premios Nóbel han resumido todo esto en una frase: la más grande estafa de la historia.

La confesada incertidumbre del Fondo Monetario Internacional (FMI)

*“Es como si un gato se hubiera subido
a un árbol enorme”*

La crisis financiera, que estalló en 2007, sigue vigente - el paciente continúa en la sala de cuidados intensivos- y los teóricos del capitalismo y de la sociedad de mercado, continúan, al día de hoy, en un total desconcierto, que camuflan con un lenguaje ininteligible.

¹⁹ En 2008-2009 tuvimos la oportunidad de trabajar como *senior advisor* de la Presidencia de Naciones Unidas y participar en la preparación de la Cumbre de Jefes de Estado sobre la crisis financiera. Esto nos permitió descubrir con estupor que, para camuflar la estafa más grande de la historia, los mega especuladores de Wall Street habían fabricado un lenguaje *ad hoc*, extremadamente sofisticado, que sólo un pequeño grupo de tecnócratas dominaba.

En 2013, el Fondo Monetario Internacional (FMI), oráculo de la economía, organizó un encuentro para repensar la política económica. Además del economista en jefe del FMI, Oliver Blanchard, participaron tres grandes científicos.

El Premio Nóbel de Economía George Akerlof, ilustró con una analogía, la incertidumbre actual de la ciencia económica: “Es como si un gato se hubiera subido a un árbol enorme. El gato, por supuesto, es la crisis. Mi posición es ¡Dios mío, ese gato se va a caer y no sé qué hacer!” (*sic*) (*BBC Mundo*, 2013).

Otro de los participantes añadió: “El gato ha estado en el árbol por cinco años. Es hora de obligarlo a bajar y asegurarse de que no se vuelva a subir” (*sic*) (Romer, David. *BBC Mundo*, 2013).

Por su parte, el Premio Nobel de Economía, Joseph Stiglitz, afirmó que el problema estriba en que “No hay una buena teoría económica que explique por qué el gato todavía está en el árbol” (*BBC Mundo*, 2013) El economista en jefe del FMI, Oliver Blanchard, cerró la conferencia diciendo: “No hemos identificado nuestro destino final a dónde llegaremos, realmente no tengo ni idea” (*sic*) (*BBC Mundo*, 2013).

Lamentablemente, en esa conferencia no hubo **ninguna reflexión sobre el papel determinante de la falta de valores éticos y espirituales, en las causas reales de la actual crisis mundial.**

La tesis imperante de esos sectores es que son las fallas de algunas reglamentaciones sobre la gerencia de la economía (el gato que caprichosamente se subió al árbol y no quiere bajarse)²⁰,

20 Cabe preguntarse si estos grandes economistas traen a su memoria la frase de Keynes, en plena crisis de los años treinta: «He does not love his cat, but his cat's kittens; nor, in truth, the kittens, but only the kittens' kittens, and so on forward forever to the end of cat-dom. For him jam is not jam unless it is a case of jam to-morrow and never jam to-day. This by pushing his jam always forward into the future, he strives to secure for his act of boiling it an immortality» (1930, p. 5). “No ama a su gato, sino a los gatitos de su gato; ni tampoco, en realidad, a los gatitos, sino tan sólo a los gatitos de los gatitos, y así sucesivamente, hasta el fin, en el reino de los gatos. Para él, la mermelada no es mermelada, a menos que se trate de mermelada mañana y nunca de mermelada hoy. De esta manera, siempre empujando su mermelada hacia el futuro, se esfuerza por asegurar para su acto de cocerla una inmortalidad.” (Traducción del autor)

la causa de la insuperable crisis económica que además reducen a lo financiero y monetario.

Poco después, en el mes de mayo 2013, el Papa Francisco, en su primera alocución sobre temas económicos, señalaba la dimensión ética de las crisis, que olvidaron en el seminario los connotados Premios Nobel en economía:

El Papa denunció el sistema financiero global y fustigó el “culto del dinero” que, según él, explota a los pobres y transforma a los seres humanos en bienes de consumo descartables. En su primer discurso importante sobre el tema, Francisco pidió a los dirigentes de las finanzas y la política que reformen el sistema financiero para volverlo más conforme a la ética e interesado por el bien común (...) El origen último de la crisis financiera está en una profunda crisis humana. (*El País*, 2013)

La brújula engañosa del PIB aceptada por el actual modelo de educación escolar formal

El PIB como **indicador de desarrollo**, es asumido en la práctica por el actual modelo de educación escolar formal, de dos maneras:

- a) Elevando el porcentaje del PIB que debe invertirse para alcanzar una educación eficaz para el desarrollo. No obstante, para invertir más en educación hay que elevar antes el PIB. Se repite la vieja pregunta: ¿cuál es primero, el huevo o la gallina?

La inversión financiera en el sistema educativo escolar formal es necesaria e ineludible. Lo que no aceptamos es que se limite a esta medida la transformación profunda y necesaria del actual modelo educativo. El eje del cambio no estriba únicamente en el aumento del porcentaje de presupuesto, para el sistema educativo escolar formal.

- b) Organizando la oferta educativa para educar una población que contribuya al crecimiento del PIB, en función de los intereses de los más grandes poderes económicos. Desde esta visión, la educación debe de garantizar la mano de

obra adecuada para la sociedad de mercado y ella misma es manejada como mercancía.²¹

Por otra parte, el actual modelo económico y de desarrollo, que condicionan al sistema educativo, formalmente sólo reconoce el espacio de la educación escolar formal.

Todo esto explica que la presión sobre la educación se ha venido centrando exclusivamente en la educación en conocimientos, destrezas, habilidades y ciertos modelos de comportamiento, coherentes con el modelo económico.

La educación como formación en valores, actitudes y modelos de comportamiento humanistas y biocéntricos ha sido casi totalmente descartada del sistema educativo escolar formal. La educación en estas dimensiones del individuo y la sociedad no se logra con la simple priorización de los recursos presupuestarios.

Los nuevos indicadores del bienestar y de la sostenibilidad aspiran a ir “más allá del PIB” aunque, estos indicadores son percibidos con frecuencia como *gadgets* de entretenimiento y no como elementos imprescindibles para una educación con calidad.

La medida precisa y pertinente del bienestar y de la sostenibilidad es una dimensión esencial del debate público en la democracia. Aquello que no se cuenta, no solamente no se cuenta, sino que se vuelve invisible para todos y cada uno. (Laurent, 2013)

21 En estas propuestas, la educación es cada vez más una mercancía que estafa a sus compradores. En un país como Estados Unidos, millones de estudiantes pagan sus estudios universitarios con préstamos bancarios y luego, tras egresar de sus estudios, pasan su vida pagando dichos préstamos, porque muy pocos consiguen el éxito laboral que esperaban. Incluso, pasan años en el desempleo. El 20% de los estadounidenses con más de 50 años tienen deudas relacionadas con su educación. Cfr. <http://www.bbc.com/mundo/noticias-37119829>

El último “parche” La propuesta de capitalismo inclusivo, cuando la mitad de la riqueza del mundo pertenece a ochenta y cinco personas

Christine Lagarde -Directora Gerente del FMI- en la conferencia “Iniciativa del Capitalismo Inclusivo” (2014), parece hacer suya la propuesta de un capitalismo inclusivo. Dice Lagarde:

Con la revolución industrial vino Karl Marx, quien se enfocó en la apropiación de los medios de producción y predijo que el capitalismo, en sus excesos, lleva la semilla de su propia destrucción (...) ¿es entonces el “capitalismo inclusivo” una contradicción? ¿O una respuesta a la grave predicción de Karl Marx para poder llevar al capitalismo a su sobrevivencia y regeneración?

Más recientemente, sin embargo, el capitalismo se ha caracterizado por “el exceso”, en la toma de riesgos, el apalancamiento, la opacidad, la complejidad y las remuneraciones. Provocó una destrucción masiva del valor²²(...) (Lagarde,Christine.2014)

[Sin embargo] cuando logremos un capitalismo más inclusivo, lograremos un capitalismo más eficaz, y posiblemente más sostenible. Pero, aun cuando el capitalismo inclusivo no es un concepto contradictorio, tampoco es intuitivo, y es más una búsqueda constante que una meta final. (Lagarde. Christine. 2014).

Lagarde reconoce que esta aspiración a la inclusividad es negada a diario en la dinámica de los grandes poderes económicos del mundo y manifiesta su desconcierto para proponer una alternativa eficaz. Luego continúa:

En Estados Unidos, la participación en el ingreso del 1% más rico se ha duplicado con creces desde los años ochenta, volviendo al nivel en el que se encontraba antes del comienzo de la Gran Depresión. También en el Reino Unido, Francia y Alemania, la proporción del capital privado en el ingreso

22 El subrayado es del autor. Fjl

nacional vuelve a estar en niveles registrados por última vez hace casi un siglo. (Lagarde, Christine, 2014)

Las 85 personas más ricas del mundo, quienes podrían alcanzar en un autobús turístico de Londres -un double-decker-, controlan tanta riqueza como la mitad más pobre del planeta, es decir, de 3,500 millones de personas.²³ (Lagarde, Christine, 2014).

Aumenta cada día el número de connotados economistas que sostienen que el actual paradigma de globalización ha contribuido de manera significativa a la desigualdad.

Ante esta realidad y estas cifras tendríamos que preguntarnos ¿qué significan realmente los avances en la educación mundial que los organismos internacionales reconocen en los últimos años? El crecimiento en la educación es inferior al de la concentración de la riqueza y, por lo tanto, al crecimiento de la pobreza y de la dependencia, de la inmensa mayoría de la población humana.

¿Qué significaría una “reforma” del modelo educativo mundial en función de un capitalismo inclusivo?

La dimensión económica siempre ha sido importante en una educación pertinente y eficaz, pero lo es mucho más en el momento actual, en el que la sociedad de mercado es el definidor de los grandes componentes de la educación: valores, conocimientos, actitudes, modelos de comportamiento, destrezas y habilidades.

¿Es posible afirmar que un capitalismo inclusivo (cuya definición y estrategias de implementación están muy lejos de ser concretas) encierra el secreto para enfrentar las grandes crisis de la humanidad y para remediar el fracaso continuado del actual modelo de educación escolar formal?

¿Qué reformas, qué cambios profundos necesitaría el sistema educativo para educar en función de un “capitalismo inclusivo”, si acaso esta receta fuera eficaz?

La ya mencionada Sra. Lagarde, el 30 de septiembre de 2015, en su tradicional conferencia previa a la Asamblea Anual del

23 El subrayado es del autor. Fjl

organismo, realizada en Perú, se atreve a invitar a cambios necesarios, positivos y saludables “de una manera suave”.

Vemos que el crecimiento global es desalentador y desigual (...). Probablemente será más débil este año que el pasado, con solo una modesta aceleración esperada para 2016”. Y agrega que son “cambios necesarios y saludables (...) y positivos para el mundo. El desafío²⁴ es manejarlos de la manera más suave y eficiente posible. ²⁵ (*Agencia EFE*, septiembre, 2015.)

Según estas palabras, correspondería al sistema educativo promover en la sociedad unos necesarios cambios positivos “de la manera más suave y eficiente posible”. Desde esta visión, el sistema educativo se convertiría en una nueva cruz roja internacional para suavizar lo peor de lo peor.

¿Cómo explicaremos, “de la manera más suave y eficiente posible”, que vamos avanzando suavemente hacia la equidad, a pesar de que la facturación de la empresa Black Rock es de quince billones, monto un poco menor que el PIB de los Estados Unidos;²⁶ que veintinueve gigantes económicos del mundo manejan cerca de cincuenta billones de dólares y que esto equivale a la deuda pública de todos los países?²⁷

Nada indica que el actual modelo socioeconómico intente crear una economía inclusiva. Todos los indicadores sostienen a gritos que la inclusividad es cada vez más una falsedad.

Sobran hechos y cifras que evidencian que lo que crece no es la inclusividad sino la más alta concentración. Si Bill Gates fuera un país se ubicaría en el puesto 67, entre las economías más grandes del mundo, tomando como referencia los datos del Fondo Monetario Internacional.

24 El subrayado es del autor. Fjl

25 Esta propuesta de la Sra. Lagarde nos recuerda la tesis de Keynes, citada más aba.

26 El PIB de Estados Unidos en 2017 fue de 19.39 trillones USD

27 Véase, “La red de poder corporativo mundial” (2012) en: <http://www.dowbor.org/wp>. Y el más reciente de septiembre de 2016: <http://dowbor.org/2016/09/ladislau-dowbor-o-caótico-poder-dos-gigantes-financieros-novembro-2015-16p.html/>: “Gobierno corporativo: el poder caótico de los gigantes financieros”.

Los US\$90.000 millones de dólares de Bill Gates, en 2015, superan el PIB anual de 125 países del mundo, incluyendo a 11 estados de América Latina.²⁸

¿Podemos educar en y para la democracia, la equidad, la justicia obviando estas realidades en nuestras aulas?

No es de extrañar que, en estas reflexiones del FMI, no encontremos ninguna mención al desarrollo humano, propuesta que, aún con sus contradicciones, conlleva un potencial de cambio más radical.

El reto ineludible de una nueva educación, sobre la vida real, cotidiana y omnipresente, nos convierte a todos en educandos. No es exagerado afirmar que **hay que inventar una educación básica sobre la sociedad de mercado**, para la sociedad entera, pero, en primer lugar, para los educadores del sistema educativo formal y no formal.

28 Las diez marcas más valiosas del mundo constituyen el poder económico más grande del planeta. Nueve de ellas son empresas tecnológicas

Capítulo V

El nuevo paradigma de cultura y su impacto en la educación

“¿Ustedes saben qué es la cultura? Yo no”

ANDRÉ MALRAUX,
*(primer ministro de cultura en
Francia y del mundo).*

Un cambio cualitativo en el paradigma de la cultura²⁹

La reflexión sobre la evolución del paradigma de cultura es otra dimensión imprescindible, en la búsqueda de un modelo de educación coherente, pertinente y eficaz para el siglo XXI.

El secular paradigma de cultura ha vivido, desde hace cuatro décadas, una transformación profunda –más bien positiva– expresada en documentos internacionales, consensuados por casi la totalidad de los 195 estados miembros de la UNESCO, en las últimas décadas del siglo XX y en los inicios del siglo XXI.

Nos permitimos desglosar aquí, en forma breve, cuáles son estos cambios profundos en el paradigma de cultura y su, **felizmente inevitable, imbricación con el paradigma de educación.**

Los pilares del nuevo paradigma de cultura

En 1982, los estados miembros de la UNESCO aprobaron la “Declaración de México sobre las Políticas Culturales” (1982).

29 Próximamente el autor editará el libro “¿Qué es eso de Cultura?, en donde desarrollará más extensamente este tema.

En dicha declaración –hace ya más de 30 años– se consensuó una definición sobre lo que llamamos cultura.

(...) En su sentido más amplio, la cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias...(MONDIACULT,1982)

Ninguna de las diversas dimensiones de una sociedad escapa a la cobertura de la cultura en esta definición, incluida la dimensión económica y la dimensión educativa.

Posteriormente, los estados miembros de la UNESCO han continuado avanzando en la definición de lo que llamamos cultura.

Intentando sintetizar al máximo los cambios más trascendentales en el paradigma de cultura, nos atrevemos a afirmar que estos son:

- a) La cultura (patrimonio, diversidad y creatividad) es riqueza real e imprescindible para cualquier plan de desarrollo humano, social o económico y es pilar de identidad y soberanía.
- b) Una visión, radicalmente diferente y nueva, sobre la naturaleza, conceptos y políticas, en relación al patrimonio cultural, la diversidad cultural y la creatividad.
- c) La educación en la identidad cultural sólo puede ser realizada por toda la sociedad educativa. La escuela, el aula, son y serán instrumentos secundarios.³⁰

30 Una de las debilidades de las burocracias estatales consiste en que, a causa de los campos de atención especializados con sus correspondientes instituciones, muchas decisiones intergubernamentales, aprobadas en la UNESCO, pueden pasar décadas sin que gran parte de los funcionarios y autoridades estatales conozcan y asuman estos consensos. Este ha sido el caso de las convenciones internacionales de la UNESCO en las últimas décadas.

Sin embargo, para profundizar en el nuevo paradigma de la cultura es de vital importancia esclarecer el significado de cultura, desechando viejos y desfasados conceptos, hijos de “las dolencias de la servidumbre”, de las que nos hablaba Bolívar (Discurso de Angostura, 1819), invitándonos a la necesaria emancipación mental y cultural.

Lo que no es cultura Importancia de esta distinción en la educación

Una falsa, impertinente, atrasada y limitada concepción de la cultura, impacta inevitable y estratégicamente en cualquier modelo educativo, sobre todo, como señalábamos más arriba, en esa piedra angular que es la educación en valores, actitudes y modelos de comportamiento.

Queremos señalar brevemente algunos de los falsos y desfasados conceptos de cultura que, a pesar de los grandes consensos universales recientes, siguen vigentes en muchas mentes políticas y académicas, como “dolencias de servidumbre” (Simón Bolívar), confundiendo las imbricaciones de los paradigmas de educación y de cultura.

- 1) **Cultura no es sinónimo de educación escolar formal, modelo que no tiene más de quinientos años de existencia.** Los diplomas académicos no son los indicadores de nuestra cultura, sino una parte de ella. Darío, Sandino y los ingenieros de nuestras pirámides no obtuvieron esos diplomas y nadie puede negar su grandeza histórica.
- 2) Asumir la identificación de cultura como nivel educativo escolar formal, deja como entes sin cultura a las sociedades existentes antes de la creación de actual modelo de educación escolar formal.

Por otra parte, la historia nos enseña que, a veces, los altos niveles de educación escolar formal, en vez de garantizar el bien común, son utilizados para realizar acciones gravemente violatorias de los derechos y del bien común.

Los actores de la Segunda Guerra Mundial, la hecatombe más grande de la historia, tenían el más alto nivel de educación

escolar moderna, de ciencia y tecnología y lo que engendraron fue una cultura de la muerte. Fue, **ante esta educación matriz de la muerte**, que los espíritus más humanistas o realistas decidieron crear Naciones Unidas y la UNESCO.

- 3) **Cultura no es sinónimo de modernidad.** Desde la tesis que identifica modernización con cultura, se ha calificado de supercherías, por ejemplo, la sabiduría sobre la salud humana de culturas milenarias, que no es deudora de la joven medicina moderna, ni del espíritu de lucro de la poderosa industria farmacéutica.
- 4) **La cultura no se limita a las “bellas artes”, ni a la “cultura culta”, que en el pasado definieron los poderes dominantes.** Esas “bellas artes” son cultura, pero ni abarcan la totalidad, ni son *per se* el prototipo universal de la excelencia. Cada diversidad cultural puede y debe definir sus paradigmas de belleza y de excelencia y los rasgos de su identidad cultural.

La “Declaración de México sobre las Políticas Culturales” (1982), citada más arriba, libera el concepto de cultura de estos desfasados encasillamientos. Un anciano que habla la lengua rama, en Nicaragua, es tan creador y portador de cultura como los creadores de las bellas artes en países poderosos. “El vino, de plátano y si sale agrio, es nuestro vino.” (Martí, J. citado por Cintio Vitier, 2002)

La definición de excelencia de cualquier expresión cultural, es un derecho de la sociedad que crea, porta y reproduce esas expresiones. La excelencia del ballet y de la ópera puede definirla Europa, pero la excelencia de la marimba, de la lengua española, de las expresiones aborígenes y afrodescendientes sólo las puede definir Nuestra América.

Por su parte, el concepto de “cultura culta”, **todavía muy en boga**, es hijo directo del falaz paradigma de “civilización y barbarie” y padre de los tristes conceptos de razas y razas superiores, legitimadores de esclavismos y colonizaciones y rechazados por la humanidad en la Cumbre Mundial de Durban (2001).

No hay sociedad sin cultura (sea ésta una cultura de muerte o una cultura de vida), ni sociedad superior o inferior en cultura. Con sus rasgos positivos y negativos, las culturas de las sociedades son diversas, pero no superiores ni inferiores, entre sí. El único indicador para valorar una cultura estriba en sus valores fundamentales, morales, éticos y espirituales. Fuera de esto, todas las diversas expresiones culturales están en el plano de la igualdad, la misma que sustenta la igualdad de las personas humanas.

- 5) La Cultura no es solamente pilar de identidad, ella es también pilar de soberanía** y factor determinante para el desarrollo humano, social y económico, así como garantía de una globalización proactiva, con soberanía e identidad. Hay pueblos que han sobrevivido sin territorio, ninguno ha sobrevivido sin identidad cultural.

Los pueblos y estados que, tras los procesos de independencia, se han afanado por construir el estado nación moderno, siguen haciendo esfuerzos por recuperar, afirmar, redefinir y reconstruir su identidad cultural, desde sus raíces históricas, traumatizadas y transformadas por las agresiones pasadas. Sin la construcción de esa identidad nacional no hay verdadera soberanía.

Este reto no se puede definir simplemente como un proceso de restauración, sino como un proceso de reinención integral.

- 6) Amerita señalar aquí y rechazar la expresión “desarrollo cultural”, tan en boga hace unos años, incluso en la UNESCO. El reto no estriba en pasar de un nivel de incultura a un nivel superior de cultura** (visión hegemónica en las antropologías construidas, institucionalizadas e interiorizadas desde los colonialismos e imperialismos), sino en administrar nuestras riquezas culturales (identidad, creatividad, diversidad, patrimonio) para convertirlas en verdaderos motores de desarrollo humano, social y económico, sin que las reduzcamos a una mercancía más y las momifiquemos vaciándolas de

su identidad creativa, diversa y única. Lamentablemente el concepto de desarrollo cultural, que generalmente promueven nuestras aulas, no asume esta visión.

Hay que superar la aberración de utilizar como indicadores de “desarrollo cultural” el número de bibliotecas, museos, libros editados, etcétera. Estos indicadores, aunque no despreciables, se refieren más bien a la modernización de instituciones y expresiones culturales. Existen sociedades de una cultura muy rica, en la que la oralidad es todavía predominante. No siempre hubo Comisiones Nacionales, Institutos o Ministerios de Cultura, pero siempre ha habido cultura.

En vez de la expresión desarrollo de la cultura, lo correcto sería emplear la expresión desarrollo del nuevo paradigma de cultura, desde nuestra identidad, diversidad, patrimonio cultural y creatividad.

La cultura como mercancía **El “*nec otium del “otium”*”**

Por otra parte, no podemos aceptar la tesis de la Organización Mundial del Comercio (OMC) de que las expresiones culturales, como patrimonio, diversidad y creatividad culturales sea igual, como mercancía, a unas sandalias o a unos tornillos.

En las últimas décadas, Europa ha luchado dentro de la OMC por una política denominada de “excepción cultural”, que reclama un reconocimiento del valor específico de las expresiones culturales, en el mundo del mercado.

La lucha no logró su objetivo. No obstante, poco a poco numerosos estados y expertos en economía van calculando “cuánto vale la cultura”, empezando por el valor de las industrias culturales protegidas por derecho de autor.

Este es un tema que amerita un desarrollo mucho más extenso. Basta por ahora afirmar que es el sector económico que más crece en el mundo moderno.

Un estudio profundo de estos cambios en el paradigma de cultura nos llevará necesariamente a redefinir su relación e imbricación con la educación.

Consideramos que cualquier esfuerzo honesto en pro de un nuevo modelo educativo, debe de asumir este nuevo paradigma de cultura, consensuado ya universalmente en las últimas cuatro décadas. El viejo paradigma de cultura ha marcado hasta ahora muy negativamente al actual modelo educativo.

Los tres grandes espacios del actual paradigma de cultura Patrimonio, Creatividad, Diversidad Cultural

A partir de los contenidos de los grandes consensos universales, en convenciones, declaraciones e informes de la UNESCO (1972 a 2019), concluimos, como señalamos más arriba, que esa dimensión de la sociedad que denominamos cultura, comprende **tres grandes espacios: el patrimonio, la creatividad y la diversidad cultural.**

Todos estos tres conceptos han sido explicitados en el proceso de redefinición del paradigma de cultura en las últimas décadas. Desde hace años hemos venido asumiendo estas categorías interdependientes e interrelacionadas entre sí. Ellas son más operativas que el concepto y la expresión general de cultura.

El nuevo concepto de patrimonio cultural y su implicancia con la educación.

El nuevo concepto de patrimonio debe de:

(...) Incorporar una visión orientada hacia el futuro, abriendo paso a la creación cultural contemporánea, su promoción y diseminación, con la participación activa de otros actores en la sociedad civil. Del mismo modo, reconocieron que el valor innegable del patrimonio en las políticas sociales, económicas y de desarrollo es de vital importancia. (UNESCO, 2 de noviembre 1999)

Desde esta visión, el patrimonio cultural (material o inmaterial) no puede ser considerado como una “momia” para ser expuesta y venerada en vitrinas, sino como el **patrimonio-raíz**, que no está desligado del tronco vivo, ni de las ramas, frutos y nuevas semillas de una sociedad. Para seguir siendo auténtica raíz en el presente y para explayarse como riqueza plena hacia el futuro, engendrando frutos, semillas y nuevas raíces, **es necesario que esté en continuo proceso de recreación.**

De esa manera nuestra función y **nuestra responsabilidad ante lo patrimonial es doble: garantizar la coherencia y la vitalidad renovada de las raíces pasadas y engendrar nuevas raíces para el futuro. No sólo somos conservadores y restauradores del patrimonio sino también creadores de nuevo patrimonio.** Rubén Darío nació hace sólo ciento cincuenta años y su obra lo convirtió en patrimonio cultural no sólo de Nicaragua, sino del mundo entero. Partió de las raíces y creó nuevas raíces.

Lo que llamamos patrimonio o raíz cultural no es un hecho histórico irrepetible y estático. En cada momento de su historia, una sociedad sana, con personalidad propia, consciente de su identidad y de su status y papel en la universalidad, engendra raíces, engendra patrimonio, para bien o para mal de su personalidad histórica.

No está demás enfatizar el papel estratégico de cualquier sistema educativo para formar a la niñez y la juventud en la capacidad de engendrar nuevos patrimonios, a partir de nuestra diversidad y creatividad y también en la capacidad de “injertar” valores enriquecedores de otras culturas, en una actitud proactiva.

En todas las sociedades el concepto de patrimonio está íntimamente ligado al de identidad y, por lo tanto, al modelo de educación.

La creatividad en la sociedad, en la cultura y en la educación.

No hay cultura sin creatividad, más aún, la cultura es creatividad o no es cultura. Así mismo, no hay educación con

calidad sin la promoción de personalidades creativas. Todo momento y acto de creatividad es de por sí un hecho cultural.

No olvidemos la importancia sustantiva que el mundo de la economía, de las industrias y que las tecnologías dan, hoy en día, a la “innovación”, que no es más que una traducción, en su patio, de la creatividad.

Durante siglos se arrinconó a la creatividad en el espacio de las bellas artes, cuando ella es el útero en el que una cultura renace integral y continuamente, incluso en los campos, de la economía de la organización social, de las ciencias y de la educación.

El día en el que muere la creatividad de una cultura, mueren también su identidad, su diversidad y su capacidad de reinventar cada día su patrimonio.

La creatividad es uno de los rasgos distintivos de la especie humana. En el siglo XXI, más que nunca, **la meta de la calidad educativa exige la promoción de la creatividad** en todos los campos, tanto en la ciencia y la tecnología, como en las artes, la economía, la resolución de problemas, la organización social, etc.

Por otra parte, hay que señalar que **la creatividad es un proceso y no un suceso aislado** y prodigioso de generación espontánea.

A veces se sigue pensando en ella como el **chispazo mágico. De ninguna manera. La creatividad es fruto de un proceso educativo. Más que nunca, en este siglo, la educación en la creatividad se vuelve fundamental.**

La creatividad y la capacidad de formular nuevas ideas y su implementación en la generación de productos o servicios ordenando de una manera diferente a la existente de la materia y el trabajo humano, podemos ver que no hay nada más alejado del mágico chispazo... (Álvarez, 2003).

Los grandes creadores, tanto en el campo de las llamadas bellas artes, como en la ciencia, en la técnica, en la organización social, en la democracia, en la comunicación, etcétera, están hermanados en la dimensión universal humana de la creatividad, desde Arquímedes, Da Vinci, Copérnico, Miguel Ángel, Newton, Cristóbal Colón hasta

Rubén Darío, Einstein, Bill Gates -sin olvidar a los mayas creadores del calendario más preciso que el calendario gregoriano en el siglo VIII- y a nuestros aborígenes que inventaron la arquitectura de las pirámides, modalidades sabias de la relación con la naturaleza, la piedra de moler, la hamaca, entre otras.

No puede haber, en el siglo XXI, ninguna educación con calidad (coherencia, pertinencia y eficacia) si no promueve, como un eje transversal, la formación en la creatividad y, por lo tanto, **personalidades en actitud creativa**, capaces de romper los viejos y fracasados moldes y-paradigmas del *status quo*, no contra, ni a pesar de sus raíces patrimoniales, sino a partir y más allá de sus raíces.

Esta será siempre la frontera de lo humano que no podrán traspasar nunca las inteligencias artificiales, la automatización o la robótica.

Amerita recalcar que en toda sociedad la formación de personalidades creadoras se alimenta y expresa las raíces patrimoniales, su diversidad y su identidad.

Insistimos en que estos componentes transversales de un nuevo paradigma de educación no pueden ni deben de ser acantonados en las gavetas de las llamadas asignaturas escolares.

¿Quién y cómo define la “innovación” en el siglo XXI?

La sociedad de mercado está presionando al sistema educativo escolar para que promueva la educación en la “innovación”, identificándola mecánicamente con la educación en la creatividad.

Hay que aclarar, en primer lugar, que existen innovaciones que no son creación y, en segundo lugar, estas innovaciones que tanto interesan a la sociedad de mercado llevan ya una **intencionalidad cautiva**. Su finalidad está al servicio del crecimiento del PIB y de los intereses del 1% más poderoso del mundo.

La Conferencia Internacional de Ciencias (Budapest, 1999) promueve la plena libertad de investigación a nivel individual, pero sostiene que, en una sociedad democrática y justa, centrada en los derechos de las personas, la agenda científica y tecnológica debe de definirse priorizando las grandes necesidades

y carencias de la humanidad. Si se analiza a fondo la “campaña por la promoción de la innovación” se verá que ésta no asume el consenso de la Conferencia Mundial de Ciencias.

Con frecuencia encontramos información de “revistas especializadas” en las que los países pobres aparecen como muy atrasados en innovaciones. Lo que estas revistas ocultan es que el espacio de los indicadores de innovación -su definición “académica” de lo que es innovación, los procesos para adquirir patentes, etcétera. está monopolizado por los grandes poderes económicos.

Por otra parte, estos jurados modernos de la innovación ignoran experiencias históricas, pasadas y presentes de **procesos de innovación que marcaron y siguen marcando a la humanidad.** Innovaciones tan pertinentes y eficaces como la “bomba de mecate” diseñada en Nicaragua, que ya ha sido asumida por muchos países pobres, está muy lejos de ser reconocida como una innovación extraordinaria.

¿No son innovadoras los centenares de millones de personas que “inventaron” cómo sobrevivir con ingresos de uno o dos dólares al día?

¿No son técnicamente innovadoras – con objetivos criminales- las organizaciones del narcotráfico, trata de personas, la organización de las pandillas *maras* en Centroamérica y los Estados Unidos y otras similares?

¿No son innovadores los emigrantes que superan con las uñas las barreras para huir de países en donde la cultura de la muerte no les ofrece ninguna alternativa de sobrevivencia? Sus innovaciones no existen como tales, porque no han sido avaladas por los foros elitistas de la ciencia y la sociedad de mercado.

¿Ha reconocido alguien la inmensa y pertinente creatividad de la hamaca y la piedra de moler de nuestros ancestros mesoamericanos y amazónicos?

Ninguna “revista especializada” reconoce estas epopeyas humanas como una extraordinaria innovación histórica. Tampoco se refieren a ellas los discursos actuales que promueven la creatividad y el *emprendurismo*.

La diversidad cultural como riqueza y pilar de identidad en la globalización.

Según la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (UNESCO, 2001), asumida por todos los estados miembros: “(...) la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos” (art.1). Esta misma visión la encontramos en la propuesta original e integral de desarrollo humano de Amartya Kumar Sen.

Si logramos una globalización que garantice esas dos grandes diversidades, la biológica y la cultural, no habremos perdido la dimensión humanista en la mundialización o globalización, ni caeremos en una *cultura del espejo* en la que, clonados nuestros pensamientos y sentimientos, terminemos condenados a contemplar nuestra propia imagen, convertida en un esterilizante “yo” sin “tú”.

Desgraciada y agónica, la civilización de una sola lengua, de una sola especie de maíz, de un solo sentido monopólico de la estética, de la democracia, del “éxito” y de “la razón de la vida”.³¹

La diversidad cultural es el eje de la identidad de una sociedad. Ella **la hace “única” en el universo**, cuyo sentido etimológico es la “unidad de lo diverso”.

La administración dialéctica y permanente entre lo “común” y lo “diverso-único” es una opción insoslayable para el “bien común” y para cualquier propuesta educativa.

La educación en la diversidad (identidad) de una sociedad no niega ni rechaza la vocación a la universalidad. **“Homo sum, humani nihil a me alienum puto” afirmaba Publio Terencio Africano, es decir, todo lo que es humano nos concierne, pero, lo universal debe injertarse en una madura identidad, no puede ser un “collage” mimético o impuesto por fuerzas externas.**

31 En la cultura china, a partir de la sabiduría y espiritualidad del Tao, hay 7 palabras para referirse a lo que en otras lenguas se expresa como “expiración”, expulsión del aire de los pulmones, llamada también respiración inversa. Cada una de esas palabras tiene un significado diferente, en función de la plenitud de la salud del cuerpo humano.

He allí un principio transversal de la educación, que sobrepasa, de por mucho, el estatus de asignatura.

El modelo cultural de cualquier sociedad debe de poder articular lo enriquecedor de “otros”, con lo único y específico de su diversidad-identidad. Y esto, no sólo para “atraer turismo”, sino como una exigencia de la salud social, económica, política y cultural de nuestros pueblos. Al igual que nuestra salud física, debemos de cultivar nuestra identidad diversa, en primer lugar, como componente de nuestra propia realización y no para una oferta exótica en el turismo.

Una educación es eficaz cuando termina convirtiéndose en cultura, es decir, en personalidad cotidiana de sociedades e individuos.

El paradigma de cultura es quizás el más vinculado al paradigma de educación. Siempre ha estado, consciente o inconscientemente, en el corazón de la educación. En el fondo, el reto que enfrentamos es el de crear **una nueva cultura de la educación**.

Lamentablemente, son muy pocos los dirigentes políticos y académicos que conocen y asumen los grandes cambios universalmente consensuados sobre el paradigma de cultura, en las últimas décadas. Tampoco se observa su incorporación al sistema educativo escolar formal, ni a otras modalidades educativas.

SEGUNDA PARTE

LA EUTOPIÍA DE UN NUEVO PARADIGMA DE EDUCACIÓN

Capítulo VI

Hacia la construcción de un nuevo modelo de la educación en el siglo XXI

¿Qué educación y para qué desarrollo?

“(...) No existe una disciplina en sí misma que merezca ser considerada como ciencia de la educación, ya que la ciencia de la educación se construye con los aportes de todas las ciencias”.

(JOHN DEWEY)

Está de boga la expresión “una educación con calidad”.

Dentro de su vaga generalidad esta expresión es aceptable, pero con reparos. No es posible definir una educación con calidad (su naturaleza de derecho humano, su coherencia, su pertinencia, su eficacia, su biocentrismo y su humanismo -la persona humana como centro, punto de partida y fin.), si antes no se define **cuál debe de ser nuestro paradigma de sociedad para el siglo XXI**.

Dime qué modelo de sociedad quieres erigir y te diré qué educación necesitas y cuáles serán los criterios de su calidad.

En el mundo de la filosofía, antropología, política, economía, pedagogía, didáctica no hay una concepción única de la calidad en la educación.

Estamos conscientes de que la definición de calidad que aquí proponemos no coincide con los parámetros de la actual sociedad de mercado.

Para los espartanos, los egipcios, los hebreos, los griegos, los romanos, las comunidades aborígenes de Australia había un modelo de sociedad que determinaba el modelo de calidad educativa. Como la evolución y el cambio son propios de una sociedad, también lo son de su paradigma o modelo educativo.

Los hechos afirman que **la consolidación del actual sistema educativo escolar formal no es garantía** de un verdadero desarrollo humano, social y económico, ni de la invulnerabilidad de la sociedad, ante las grandes crisis monetarias y financieras.

La gran falacia: “la educación garantiza el desarrollo y la eliminación de la pobreza”

En lo que concierne al sistema actual de educación escolar formal, la mayoría de las discusiones se centran en el círculo de las “reformas”, a partir de dos tesis:

- 1) La educación es base y condición de desarrollo. No hay desarrollo sin educación.
- 2) El actual modelo de desarrollo debe definir y condicionar el “éxito” de la educación para el siglo XXI.

Estas afirmaciones lapidarias y vagas son **verdaderos sofismas** y no resisten un análisis basado en los hechos.

Para la lógica griega, de la que nos reclamamos herederos, en un silogismo,³² basta que una de las premisas sea falsa, incompleta o incorrecta para que la conclusión también lo sea.

Las tesis sobre la educación, arriba señaladas, se basan en un tipo de argumentación, que se puede clasificar como sofisma (argumento o raciocinio falso, formulado con la finalidad de inducir al adversario en error), tan insostenible como la del ejemplo de los cursos de lógica griega.-

Toda persona humana es mortal.

Los perros son mortales.

Ergo (por lo tanto), los perros son personas humanas.

Para construir un correcto silogismo sería necesario precisar **qué educación** es la que proponen y **para qué modelo de desarrollo**. Este reto está muy lejos de ser fácil y sólo puede administrarse desde una lógica dialéctica.

Sabemos que es más fácil definir lo que no hay que hacer, que definir lo que hay que hacer. No obstante, **si no tenemos claro lo que no hay que hacer, no podremos buscar e inventar lo que hay que hacer**. Y si algo está claro es que no podemos continuar por el camino que llevamos, si queremos evitar una sexta extinción, esta vez con causa antropocéntrica.

En estas líneas, intentamos demostrar que esa dimensión de la sociedad, que llamamos educación, no sólo debe de analizar a fondo sus conceptos, modalidades, metodologías, instrumentos didácticos y contenidos programáticos, sino que debe de ir más allá, cuestionando la **coherencia, pertinencia y eficacia del modelo de educación para la sociedad del siglo XXI**.

32 El silogismo es una forma de razonamiento deductivo e inductivo que consta de dos proposiciones como premisas y otra como conclusión, siendo la última una inferencia necesariamente deductiva de las otras dos. Fue formulado por primera vez por Aristóteles, reconocido como padre fundador de la lógica. El silogismo es la noción central de la lógica aristotélica, pilar fundamental del pensamiento científico y filosófico desde su invención hace más de dos milenios.

El caso de Islandia La quiebra de uno de los mejores alumnos del modelo de crecimiento económico e icono de la educación en el siglo XXI

Aunque en estas líneas hacemos serios señalamientos al sistema educativo escolar formal, e incluso, a los diversos modelos de educación no formal y de socialización de la sociedad, no pretendemos asumir una radical posición “anti-escuela”, pero sí promovemos una revisión a fondo de estos modelos y **una verdadera reinención, a través de un proceso acumulativo de reformas con potencial de cambio radical.**

Existen países en los cuales se han iniciado ya un conjunto de **reformas con potencial de cambio radical, del actual modelo educativo escolar formal.**³³ Todas estas reformas están erigiendo, de hecho, una **nueva cultura de la educación**, que trasciende las aulas y tiende a impregnar todos los espacios de la sociedad.

Desde esa perspectiva quisiéramos reflexionar brevemente sobre el caso de Islandia.

Esta sociedad, junto con otros dos o tres países nórdicos, se ha convertido en un icono de calidad educativa y ejemplar desarrollo social y humano.

Lamentablemente, esto no la protegió del impacto catastrófico de la reciente crisis monetaria, financiera, en la primera década del siglo XXI. Su ejemplaridad no fue realmente eficaz, ni siquiera para su sociedad de mercado.

En el año 2010, el Oscar para el mejor documental se otorgó a una obra de un realizador islandés, titulada *Inside Job*. En dicha obra, su realizador expone al mundo cómo una sociedad, icono mundial en todos los campos, quebró de la noche a la mañana, por el impacto de la crisis mundial financiera del 2007-2009 y de nada le sirvió, para salvarse del impacto negativo de esa crisis, su ejemplar modelo socioeconómico, cultural y educativo. Los islandeses calificaron

33 Más adelante profundizaremos el concepto de reformas con potencial de cambio radical.

esta catástrofe como su “11 de septiembre” y como “el más grande terremoto” que podían haber vivido. (*El País*, 2008).

Muchos se preguntaron ¿para qué sirve entonces, el actual modelo de educación y cuál es su eficacia?

Veamos algunos rasgos que definían, antes de esa crisis, a la sociedad islandesa, en su sistema educativo, financiero y social, hasta convertirla en un modelo paradigmático de desarrollo para el mundo

- El pilar básico del sistema educativo islandés ha sido la igualdad de oportunidades y de condiciones para todos. El 99% de los niños acuden al sistema educativo estatal, independientemente de los diversos condicionantes sociales, económicos y culturales que tengan los candidatos. El número de instituciones de educación no estatales es muy reducido y, en cualquier caso, reciben fondos públicos para la formación del alumnado. Esto protege mucho contra la “mercantilización” de la educación. (OCDE, 2015) ³⁴.
- La informática está a la orden del día, como reflejan las cifras de ordenadores por cada 100 habitantes. El 92 % de hogares están conectados a internet.
- Durante la fase de educación secundaria, los alumnos son preparados para conectar los contenidos educativos con la realidad social, promoviendo la especialización y la vida independiente y laboral de cada uno de ellos.
- El último escalón educativo para los islandeses comienza no antes de los 20 años y supone la entrada en la universidad. A estas edades, es normal que los islandeses ya vivan independientes, funcionando con ayudas estatales y con trabajos de verano o temporales, combinando estudios y trabajo, circunstancia muy común en Islandia.

34 Fundada en 1961, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) agrupa a 36 países miembros y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo

- Las leyes islandesas obligan a que el mínimo de espacio en las aulas sea de unos 6,5 metros cuadrados por alumno, mientras que, en el exterior del colegio, tendrá que haber un mínimo de 30 metros cuadrados de patio y otros.
- Islandia fue calificado como el pueblo más feliz de la Tierra, en 2006, según *The Guardian*, calificación interesante, a pesar de la relatividad del concepto de felicidad.
- Hasta 2007 (antes de la gran crisis financiera) el país tenía la 6ª renta per cápita más alta del mundo.
- Alrededor del 82% de las personas entre 15 y 64 años de edad tienen un empleo remunerado.
- La expectativa de vida para los hombres y para las mujeres está entre las más altas del mundo.
- La medicina privada en Islandia se reduce, sobre todo, a servicios de lujo como la cirugía estética, todo lo demás lo asume el sistema de salud estatal.
- En el “índice del techo de cristal” de *The Economist*, Islandia es el mejor país del mundo para las mujeres que trabajan.
- A inicios del 2017, Islandia aprobó una medida laboral que garantiza cotidianamente cierto tiempo, para las relaciones de las parejas, durante las horas de trabajo.
- En Islandia apenas el 5% de jóvenes, entre 14 y 16 años, asegura haber tomado alcohol. Solamente un 3% fuma tabaco diario. Un 7% dijo haber fumado hachís una vez en el último mes, antes de la encuesta. La media en otros países europeos, en estas adicciones, es de 47%, 13% y 7%.
- A finales de los 90´ Islandia estaba en la cola de estos porcentajes sobre adicciones. En América Latina, según datos de UNICEF, el 35% de los jóvenes de entre 13 y 15 años dice haber tomado alcohol en el último mes y aproximadamente el 17% fuma a diario. (*El País*, 2008).

Islandia, sin embargo, no siempre fue un modelo a seguir en el campo de las adicciones. Hace menos de 20 años, a finales de los 90, era uno de los estados europeos con mayor incidencia del

consumo de alcohol y tabaco entre los jóvenes. (*BBC Mundo*, 13 de febrero 2017).

A pesar de mostrarse como alumna fiel y destacada de los principales postulados y prácticas del modelo de desarrollo (crecimiento del PIB) y como un verdadero icono de una política educativa y social envidiable y el mejor intérprete del paradigma de desarrollo humano, **nada de esto protegió a Islandia para salvarse del impacto negativo de la crisis financiera mundial de 2008-2009, que desnudó la falacia del actual modelo de “desarrollo”.**

Dicha crisis implicó el colapso de los tres principales bancos comerciales islandeses. Comparado con el tamaño de su economía, el colapso bancario de Islandia es el mayor sufrido por cualquier país en la historia económica mundial.

Al comentar la necesidad de medidas de emergencia, el primer ministro Geir Haarde, dijo (6 octubre 2008) que: “Existía un peligro muy real. de que la economía islandesa, en el peor de los casos, fuera absorbida con sus bancos y el resultado podría haber sido una bancarrota nacional” (Revolución Pacífica Islandia, 2013).

La moneda nacional se devaluó a tal punto, que “las transacciones en moneda extranjera se suspendieron virtualmente durante semanas y la capitalización bursátil de la Bolsa islandesa se redujo en más del 90%” (Revolución Pacífica Islandia, 2013). Y “(...) el producto interno bruto del país disminuyó en un 5,5% en términos reales en los primeros seis meses de 2009”. (Revolución pacífica Islandia, 2013)

Estos hechos, demuestran que, aun los países iconos paradigmáticos, en modelos sociales, económicos y educativos, son altamente vulnerables a las crisis monetario-financieras, de lo que algunos denominan ya el imperio del “banquismo”.

Lo particularmente interesante del “caso Islandia” ha sido su capacidad de recuperación, intencionalmente ignorada por los grandes medios de comunicación de la sociedad de mercado.

De esta experiencia surgen dos conclusiones: a) ningún país está a salvo del impacto destructor de las crisis financieras y b) la

otra conclusión es que Islandia, a pesar de los gravísimos daños de la crisis mundial, fue capaz de recuperarse con relativa rapidez, a partir de una forma de ser muy particular de su sociedad, en la cual, entre otros factores, destaca un modelo de **“sociedad educativa”**.

A menos de una década de la catástrofe, la nación se ha abierto a los flujos financieros internacionales y está entre los países más pequeños del mundo que no tienen un tipo de cambio fijo.

Después de la descomunal crisis de 2008-2009, el producto interno bruto creció 7.4 % más rápido que en cualquier otra economía rica.

Pero las secuelas de la gran crisis no han permitido que Islandia recupere su envidiable situación de hace 12 años.

Lecciones iluminadoras del “caso Islandia” en la educación *La sociedad educativa*

¿Qué garantías ofrece alcanzar las más altas metas en la educación escolar formal moderna y en los indicadores del bienestar y desarrollo humano, ante la hegemonía globalizante y destructora del fracasado modelo de desarrollo (crecimiento del PIB con su nuevo rostro de “banquismo”) que rige actualmente? ³⁵

En el caso de Islandia, **ha sido la existencia de una “sociedad educativa islandesa” y de su personalidad cultural, social y económica las que le han permitido irse recuperando aceleradamente y las que convirtieron en protagonistas a todos los ciudadanos islandeses.**

En el campo de la educación, la cultura islandesa ha creado una verdadera **“sociedad educativa”, que trasciende a la escuela formal e impacta más que ella. Esta identidad fue la que le permitió resurgir tras la catástrofe.**

35 En el año 2005, Islandia se encontraba, junto con Noruega, en el primer lugar del mundo en el índice de desarrollo humano, mientras que hoy se sitúa en el puesto 17.

Este es uno de los pocos casos en el que un país, sin haber cambiado radicalmente su integración a los actuales modelos económicos, sociales y educativos, ha logrado, a través de reformas con potencial de cambio radical, ir convirtiendo en cultura, en identidad nacional lo mejor de la propuesta de desarrollo humano.

Así mismo, Islandia es un laboratorio extraordinario tanto de las inmensas limitaciones y fracasos de los grandes modelos y paradigmas del mundo actual, como de las posibilidades de modificar positivamente los viejos paradigmas, a través de reformas con potencial de cambio radical y la construcción de una sociedad educativa. Nadie debe, ni puede copiar a Islandia, pero todos podemos inspirarnos en su experiencia.³⁶

36 Hay otros países además de Islandia que han implementado reformas con potencial de cambio radical, basándose en paradigmas biocéntricos y en el verdadero desarrollo humano. Además de varios países nórdicos, vemos ejemplos inspiradores (no modelos a fotocopiar) en Japón, por ejemplo. En este país los educandos no tienen exámenes hasta el cuarto grado de primaria. La prioridad es aprender de la vida y para la vida.

Capítulo VII

Los pilares de la educación para el siglo XXI

Para los países de Nuestra América, el reto de definir un nuevo modelo de educación exige redefinirse primero-no necesariamente en prioridad temporal, sino lógica- como sociedad del **Buen Vivir**.

Es, desde el proyecto de **definición y construcción de la “personalidad histórica, material e inmaterial” de nuestras sociedades**, en un proceso permanente de liberación, que tenemos que definir un nuevo modelo de educación, con potencial de cambio radical en todos los espacios de la sociedad.

La coherencia entre la educación y la identidad de una sociedad, no es una opción “conservadora”, al igual que las raíces de un árbol no son un factor “conservador”, para el éxito de las flores y los frutos.

“La Educación encierra un Tesoro”. **Documento Jacques Delors (UNESCO)**

En 1996, la UNESCO promovió un informe trascendental sobre la educación: *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. La comisión de sabios la presidió Jacques Delors, exministro francés.

Preocupa mucho el olvido y el engavetamiento de este trascendental documento, en los recientes foros internacionales sobre educación, incluyendo los de la UNESCO.

En ese informe, **la UNESCO propone cuatro pilares para la educación del siglo XXI**. Todos ellos desbordan las fronteras formales de la educación escolar y exigen transformaciones en nuestra “personalidad histórica, material e inmaterial” (la cultura), espacio fundamental de la educación.

La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: **aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.** Comentemos un poco estos pilares.

Educación para aprender a ser

El primer objetivo de la educación para el siglo XXI (más allá del sistema de educación escolar formal, pero incluyéndolo) es **aprender a ser persona humana**, miembro de una sociedad, ciudadano del mundo y parte integral de la Madre Tierra. Aprender a ser “yo”, “tú”, “nosotros”, “ellos”, individuo animal, emocional, racional, espiritual. Este aprender es siempre un proceso social.

No es esta la visión de la actual sociedad de mercado, para la cual las personas son “capital humano” e incluso “mercancía”. Ese sería su “ser”.

Es en y para este “aprender a ser” que surgen los derechos humanos, entre ellos, el derecho a la educación. Sin este derecho, el individuo no llega a “ser” persona, a lo más alcanzará el estatus de instrumento.

Aprender a ser no es una meta general, sino específica que, necesariamente va orientada a la construcción de lo que hemos dado en llamar “identidad”, por ello, no es un proceso que pueda realizarse únicamente como un reto individual. La identidad de un “yo” no es posible sin la relación con un “tú” y un “nosotros”, que no se limita a la especie humana, sino que, incluye toda la naturaleza y el universo.

En el reino animal, al cual pertenecemos (con orgullo), es desde los mamíferos que surgen las capacidades del cuidado y la ternura, reconocidos por la especie humana como valores imprescindibles. Aprender a ser, incluye asumir y llevar a su más digna y excelsa expresión lo que hemos heredado y ahora compartimos con los seres vivos, vegetales y animales.

Este proceso de aprender a ser se prolonga en la educación personal y social a lo largo de toda la vida.

La mayor agresión que puede hacerse a un individuo o a una sociedad es destruir, deformar, manipular, convertir en instrumento o mercancía su identidad, su “ser”. Ésta ha sido y sigue siendo la estrategia de los grandes poderes colonizadores y esclavistas.

El pilar **aprender a ser está íntimamente articulado con el aprender a aprender**. Con los cambios que vivimos cotidianamente, aprender a aprender es, más que nunca, una exigencia de la educación para aprender a “ser”.

Al igual que todo proceso que pueda llamarse auténticamente educativo, el aprender a ser conlleva un aprendizaje de valores, actitudes, modelos de comportamientos, conocimientos, estatus y funciones en la sociedad, así como destrezas y habilidades.

Así mismo, educar para el ejercicio de la libertad (inseparable de la creatividad, la solidaridad y la generosidad) es un componente imprescindible en el pilar de aprender a ser.³⁷

Educación para aprender a hacer.

No se puede aprender a ser, si simultáneamente no se aprende a hacer. El ser se construye siempre en relación, de lo contrario, se momifica en una estéril especulación.

En este pilar hay que incluir la tesis mundialmente aceptada hoy: en el binomio “enseñanza-aprendizaje”, **lo más importante es el aprendizaje**. En un proceso educativo **lo más importante es aprender a ser y a hacer**. No es por casualidad que el pilar aprender a ser, precede al pilar aprender a hacer.

El aprender a hacer rompe con su lógica toda educación bancaria y pulveriza cualquier tendencia al *ombliguismo*, en el aprender a ser.

Por otra parte, un proceso educativo con la intencionalidad de **aprender a hacer** debe de sustentarse en la base de un correcto

37 Una relectura crítica del libro “El miedo a la Libertad” (1941) de Erich Fromm, es muy recomendable en estos tiempos, así como una relectura de las obras de Paulo Freire, actualmente olvidadas por muchas instancias educativas.

proceso de **aprender a ser**, que incluye necesariamente una formación de personalidades libres, críticas, creativas y el sano desarrollo de diversas facultades intelectuales, emocionales y espirituales.

Es preocupante que actualmente se esté confinando el aprender a hacer, a la adquisición únicamente de conocimientos, destrezas y habilidades, sin la formación en las capacidades críticas, creativas y de discernimiento. Esta opción jamás alcanzará lo que debe de ser una educación con calidad para el siglo XXI.

El aprender a hacer, no puede eludir el conocimiento básico, el análisis crítico y la formación humana en la relación con las nuevas tecnologías, que bien pueden calificarse de extensiones de las capacidades humanas. Estos instrumentos no pueden ir más allá del nivel de desarrollo humano de quienes las utilizan y más aún, de la voluntad de quienes las gerencian.

Educación para aprender a aprender.

“No es lo mismo 20 años de experiencia que 20 años de hacer la misma cosa”

No debería de ser necesario señalar la íntima imbricación entre el aprender a aprender y el aprender a hacer.

A diferencia de siglos pasados, en el siglo XXI, en cuanto una persona termina de graduarse en cualquier nivel de la educación formal escolar, se encuentra ya en un estado de verdadero “analfabetismo”, ante la masa ingente de nuevos conocimientos, la diversificación de funciones sociales y los avances de la automatización de muchos espacios laborales, que han surgido en ese período.

Conviene recordar que no es alfabetizado el que sabe leer, sino el que sabiendo leer es capaz de discernir la información pertinente, coherente y eficaz para su liberación y desarrollo integral, en un proceso a lo largo de toda la vida.

Reasumiendo a Paulo Freire tenemos que reconocer que “Alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino a decir su palabra”.

El desconocimiento de este pilar de la educación explica que, en la propuesta de formación integral para el desarrollo sostenible, se usen criterios sin pertinencia y ampliamente insuficientes.

Más adelante abordaremos más a fondo el tema de aprender a aprender, en la era de las Nuevas Tecnologías de la Comunicación e Información (NTIC), la automatización, la inteligencia artificial y la robótica.

Quizás, en el siglo XXI, estemos obligados a redefinir radicalmente el concepto de aprender a aprender.

Educación para convivir.

El documento de la UNESCO, redactado hace ya 24 años, ubica este pilar en el campo de la convivencia social, entre personas, grupos o sociedades.

En los inicios del siglo XXI, tendríamos que incorporar también **la convivencia de la sociedad humana con la Madre Tierra**, como un ser vivo y no como un insumo que la humanidad puede explotar a su gusto y antojo, ni siquiera como un medio ambiente o como un entorno natural.

La correcta y eficaz convivencia con la naturaleza forma parte sustantiva del aprender a convivir, pero también del aprender a ser (somos naturaleza) y del aprender a hacer (relación de armonía con la Madre Tierra).

¿Cuándo celebraremos, sin motivaciones mercantiles, pero con amor de hijos, el Día de la Madre Tierra?

Por otra parte, la educación para convivir en sociedad necesita una previa o simultánea educación en la diversidad humana y cultural, como riqueza y no como amenaza.

No podemos convivir contra o pesar de nuestras diversidades, sino a partir y más allá de ellas.

En este aprender a convivir, el reconocimiento, respeto y promoción, como riqueza, de las diversidades culturales, tienen un papel insoslayable. No se puede hablar de una educación para convivir a partir de las xenofobias, racismos y discriminaciones por criterios de sexo, edad, etnia, etcétera.

En una época de explosión tecnológica *krakatónica*, el aprender a convivir conlleva también **una educación para la convivencia con las nuevas tecnologías**. Numerosos científicos y pensadores actuales están ya alertando sobre ese reto de convivencia, en temas como las nacientes adicciones a las NTIC, la interacción con los robots, la inteligencia artificial, la realidad virtual y las máquinas automatizadas.

Capítulo VIII

Propuesta de nuevos pilares para la educación en el siglo XXI

El *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, se redactó en 1996. Sus planteamientos siguen siendo válidos, pero más de dos décadas después, es necesario actualizarlos.

Tras años de reflexión, nos permitimos proponer aquí otros pilares de la educación para el siglo XXI, en coherencia con el Informe Delors y con el *hic et nunc* (el aquí y el ahora) de la educación.

Educación para aprender a emprender.

Federico Mayor Zaragoza, Ex Director General de la UNESCO, incorporó el pilar: **“aprender a emprender”**, muy cercano a las propuestas de *creatividad e innovación*. Estamos de acuerdo con este aporte de Mayor Zaragoza y lo hacemos propio.

El emprendimiento debe de ser una actitud permanente en la vida, en cualquier edad, contexto y circunstancias. El emprendimiento es una de las expresiones de otro pilar más profundo: **la creatividad liberadora**.

Aunque **crear y emprender son derechos en sí**, la sociedad de mercado ya les ha dado un rango económico de primer orden, rebautizando el emprendimiento con el nombre de “innovación empresarial”. De esta forma, se acantona la creatividad y la innovación en la gaveta del crecimiento del PIB y se prioriza la adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades (con algo de transformación en los modelos de comportamiento), excluyendo casi totalmente la educación en valores, actitudes, creatividad, discernimiento crítico e inteligencia emocional.

Este concepto educación en el emprendimiento y la innovación prescinde del componente de los valores.

El concepto de emprender esta muy cercano al de crear e innovar, aunque no todo emprendimiento conlleva automáticamente una innovación.

Todo hecho de creatividad es innovación, pero no todo emprendimiento es innovador o creativo.

Las empresas de mayor crecimiento financiero, desde hace unas décadas, son precisamente las **industrias de la creatividad del intelecto humano**: *Google, Facebook, Apple*, etcétera, y no las industrias tradicionales de bienes y servicios del sistema capitalista, que dependen fundamentalmente de los llamados recursos naturales (minerales, madera, recursos hídricos, hidrocarburos, etcétera).

No es por casualidad que, además del *hardware* y con mayor potencial de crecimiento, incluso financiero, está el *software*, cuyo insumo fundamental es la creatividad de emprendedores.

El nuevo y poderoso sector informático de la economía, no produce en primer lugar hardware, sino software, inmaterial intangible, producto de la creatividad del entendimiento.

Educación para aprender a desaprender.

En nuestras reflexiones sobre la educación, a lo largo de estos años, hemos sugerido incluir también el pilar educativo **“aprender a desaprender”**.

En el actual momento de la historia conmocionado por el tsunami de cambios de todo tipo, el aprender a desaprender se vuelve un proceso insustituible en la educación.

Este reto educativo de aprender a desaprender exige concomitantemente un proceso de discernimiento para distinguir lo que hay que desaprender y lo que no hay que desaprender.

Toda educación con calidad tendrá que enseñar a desaprender las arriba mencionadas “dolencias de la servidumbre”.

Una educación liberadora y crítica conlleva siempre un desaprendizaje de ese “policía interno” (Freud), que los procesos de dominación han interiorizado en las sociedades.

Así, por ejemplo, es necesario que el nuevo paradigma de educación incorpore aprender a desaprender las culturas del egoísmo, de la competitividad, de la indiferencia propia de la sociedad actual de mercado y la reemplace por el paradigma de la solidaridad.

Es necesario desaprender la cultura de la violencia y de la muerte, desenmascarar y rechazar el dogma de que la violencia es “natural”. El Manifiesto de Sevilla sobre la Violencia (UNESCO, 1989) se inspira en parte, en estudios de la antropóloga Margaret Mead “La guerra es una invención, no una necesidad biológica” resultado de sus investigaciones científicas entre los pueblos de los Mares del Sur, publicado en vísperas de la Segunda Guerra Mundial.³⁸

Es necesario desaprender el falso paradigma del éxito identificado con el paradigma de la felicidad y promovido por la sociedad de mercado.

Uno de los retos actuales, para educadores y educandos, es “desalfabetizarse” y, al mismo tiempo, “realfabetizarse”.

Conviene recordar que los grandes cambios acelerados y globalizados que vive actualmente la humanidad no se limitan al campo tecnológico, científico, sino que cubren y penetran todos los espacios de la vida humana.

La educación actual enfrenta un proceso globalizado de “alfabetización” en antivalores que presiden actitudes, modelos de comportamiento, conocimientos, destrezas y habilidades.

Este nuevo “alfabeto” está redefiniendo cada día conceptos ideológicos, con carácter paradigmático, como los de éxito, democracia, seguridad, paz, justicia y desarrollo, entre muchos

38 “La guerra es una invención -no una necesidad biológica”. Este es el título de un ensayo de Margaret Mead, antropóloga de fama mundial, fruto de sus investigaciones científicas realizadas entre los pueblos de los Mares del Sur. Los resultados de su trabajo, publicados en vísperas de la Segunda Guerra Mundial, constituyen una de las fuentes de inspiración del Manifiesto de Sevilla sobre la violencia

otros. Todas estas nuevas propuestas nacen desde la lógica de la sociedad de mercado.

Los *likes* de Facebook, el número de seguidores de *twitter* y de otras redes sociales son ya los indicadores del nuevo concepto de éxito, e incluso, de democracia.

El concepto de pertinencia³⁹ está siendo reemplazado por el anglicismo *cool*. La “*seguridad*” de una sociedad la están definiendo los grandes poderes, desde los criterios de sus intereses, así como los términos “*amenaza*”, “*terrorismo*” y otros muchos.

El éxito de los estados está siendo definido, cada vez más como el nivel de poder de un determinado estado.⁴⁰ Triunfar, para las grandes potencias, es demostrar que se es el más poderoso y que se puede hacer “llover furia y fuego” sobre quien se le oponga.

El reto de la educación en este campo es doble: “desaprender” esta moderna alfabetización y alfabetizar desde valores, modelos de comportamiento y actitudes radicalmente diferentes.

Vuelve a nuestra mente la frase estratégica del Acta Constitutiva de la UNESCO:

“...una paz fundada exclusivamente en acuerdos políticos y económicos entre gobiernos no podría obtener el apoyo unánime, sincero y perdurable de los pueblos, y que, por consiguiente, esa paz debe basarse en la solidaridad intelectual y moral de la humanidad.”⁴¹ (Constitución de la UNESCO, 1945)

39 Se ha venido definiendo la pertinencia como la oportunidad, adecuación y conveniencia de una cosa. Se trata pues de una calificación que está predeterminada por los valores de una sociedad o de sectores de ella. Son los sistemas de valores regentes los que determinan si algo es o no pertinente.

40 En su intervención en la Conferencia General de Naciones Unidas, el Presidente Trump definió cuál es su concepto de éxito para ese gran país, concepto ya sintetizado en su eslogan “Los Estados Unidos volverán a ser grandes” y “América primero”. Se entiende que aquí, como en los todos sus discursos, América es sinónimo de Estados Unidos de Norteamérica y no incluye al resto del continente americano, aunque en la Organización de Estados Americanos (OEA) participen otros 33 estados.

41 A nuestro saber, esta es la única vez que se propone la solidaridad (antítesis del egoísmo e individualismo), en las Actas Constitutivas del sistema de Naciones Unidas.

La historia nos enseña que es más fácil iniciar un aprendizaje que realizar un desaprendizaje, pero este proceso es inevitable para una educación liberadora.

El inagotable Einstein nos recuerda: “Es más fácil desintegrar un átomo que cambiar un prejuicio” y *pre-juicios* son muchos de los falaces modelos y paradigmas que los grandes poderes han venido institucionalizando e interiorizando en las personas y en la sociedad, hasta convertirlos en principios sagrados, naturales e inevitables.

En este sentido, sí es aceptable la consigna de la juventud francesa en su rebelión cultural y social de mayo 1968: “¡Seamos realistas, creamos en lo imposible!”.

Educación para el correcto desarrollo de la inteligencia emocional.

Toda la modernidad se ha construido casi exclusivamente sobre la inteligencia intelectual. Ella nos ha traído innumerables comodidades. Pero no nos ha hecho más integrados y felices porque ha puesto en segundo plano y hasta ha reprimido la inteligencia emocional y cordial y, ha negado la ciudadanía a la inteligencia espiritual.

BOFF, LEONARDO.
(14 de abril de 2013)

El desarrollo de la inteligencia emocional y, como muchos aceptan ya, el desarrollo de la inteligencia espiritual, es uno de los campos en los que la imbricación entre cultura (entendida desde el nuevo paradigma) y educación es imprescindible.

La educación emocional y espiritual ha sido y seguirá siendo una meta que desborda y antecede al sistema escolar formal.

Vale la pena mencionar la corriente actual de científicos e investigadores, proponiendo una familia de facultades cognitivas que pueden definirse como expresiones de la inteligencia humana.

En todo caso, ninguna reflexión sería sobre la educación en el siglo XXI puede desconocer la multiplicidad de facultades cognitivas que pueden denominarse como expresiones de la inteligencia humana.

Educación sobre las tendencias actuales que permiten vislumbrar, “desde ahora”, el futuro de la sociedad humana.

“En el inicio del siglo XXI, el mañana es ya el hoy o, incluso, el ayer”

(FRANCISCO JOSÉ LACAYO P.)

Es preciso, más que nunca, **una educación sobre el futuro** (visionado antes como a mediano o largo plazo y ahora como inmediato), tomando en cuenta y analizando las tendencias de las grandes crisis que la especie humana enfrenta al día de hoy.

Veamos algunos casos específicos, de estas tendencias que desde ahora están condicionando ya el mañana. Entre muchos otros, en los que la educación eficaz con calidad debe de incorporar hoy las tendencias de un futuro que ya se iniciaron ayer.

Educar ante la robotización del empleo.

Uno de los espacios en los que hay que educar para un mañana que ya empezó hoy es el mundo de la robotización, la automatización y la inteligencia artificial.

Observamos numerosos estudios sobre cómo los avances en estos campos pueden provocar grandes cambios en el mundo del empleo y en las actuales profesiones que oferta la educación. Aunque en forma no precisa, la tendencia es innegable y obliga a **revisar desde ahora el menú de las carreras en los niveles técnicos y de educación superior.**

Se acabaron las épocas en las que una persona joven podía planificar su desarrollo laboral, económico y social a largo plazo.

Las carreteras de la vida en el siglo XXI pueden desaparecer de un momento a otro (aunque esto está siempre precedido por un proceso de cambio, percibido o no) o pueden ser transformadas sustancialmente.

Educar sobre la pérdida del control (consciente o inconscientemente) de las máquinas robotizadas y de la inteligencia artificial.

Cada vez más, aparecen noticias sobre impactos graves provocados por la pérdida de control sobre equipos computarizados.

En junio 2017 el periódico *L.A. Times* informó sobre un catastrófico terremoto acaecido en Santa Bárbara California. Casi medio millón de lectores entraron por unas horas en pánico descontrolado, hasta que el diario borró la información y pidió disculpas. La realidad es que nunca tembló ese día en ese sitio. La información pertenecía a un terremoto que efectivamente había sucedido en Santa Bárbara, a las 4h15, **pero en 1925**. Fallaron los equipos computarizados.

¿Estamos los educadores enseñando que, con el avance cada vez más descontrolado de la automatización y la robotización (técnicas éticamente neutras) errores como éste pueden suceder en cualquier momento, con resultados más catastróficos?

Educar sobre las tendencias de los impactos del cambio climático en el siglo XXI, que deberían de formar parte de la educación hoy.

A diario encontramos en los medios de comunicación información sobre graves y negativos impactos provocados por el cambio climático, que hace pocos años eran tan sólo de hipótesis y que son hoy una realidad creciente.

En julio 2017, fallecieron cuatro personas en Shanghai, víctimas de una ola de calor con las temperaturas más altas sufridas en esa zona, en los últimos 145 años. La ciudad emitió la tercera alerta roja del año, al alcanzar los 40,5 grados Celsius. (*Prensa Latina*, 26 de julio 2017).

Muchas personas de edad avanzada fueron hospitalizadas víctimas de la ola de calor, algunas en estado grave. El gobierno suspendió las actividades al aire libre y aconsejó evitarlas entre las 10 y 16 horas del día.

En julio 2017 leímos, como una noticia lejana, que: “la ciudad de Ahvaz (Irán) ubicada a 17 metros sobre el nivel del mar, alcanzó 53,7 grados celsius, la temperatura más caliente conocida en el mundo y que esto obligó a hospitalizar a decenas de personas por hipertermia”.

Según estudios recientes de la Universidad Iberoamericana de México, para el año 2100, el estado de Yucatán (México) podría llegar a tener 200 días al año con temperaturas que superan los 40 grados centígrados, en caso de que no se respete el Acuerdo de París, lo cual es una posibilidad muy real.

En los próximos 80 años, Venezuela podría alcanzar una temperatura promedio arriba de los 40 grados. El número de días con esta temperatura sería de 300 al año.

La Organización Meteorológica Mundial (WMO) prevé que la salida de Estados Unidos del Acuerdo de París (2015), añadiría 0.3 grados centígrados a la temperatura global, lo que haría difícil alcanzar la meta del Acuerdo en 2100.

Estos trastornos meteorológicos y muchos otros similares son tendencias científicamente irreversibles y globalizadas.

Ningún infante o adolescente de nuestros días escapará de la vivencia de su impacto en la vida cotidiana.

Si aspiramos a educar para la vida, estos temas deben de estar presentes desde hoy, como ejes transversales en las aulas.

¿Está consciente nuestro sistema educativo de la necesidad de reinventar una educación que permita a los educandos un cambio profundo de actitudes, una nueva forma de vivir, ante estas amenazas genocidas que pueden suceder en cualquier momento de sus vidas?

¿Emigrarán nuestros nietos a otro planeta, como lo anuncia y sugiere Stephen Hawking, de reputación indiscutible, aunque no infalible, sosteniendo que, para el 2100, la tierra ya no será habitable?

¿Están nuestras aulas educando sobre el impacto climático del que no escapará ningún país o sociedad y cuyos efectos ya empezaron ayer?

No nos estamos refiriendo a las profecías de Nostradamus, ni a la fecha en la que se activarán las fallas sísmicas de California, ni al hipotético impacto de un meteorito, en un futuro impredecible.

Nos estamos refiriendo aquí a hechos futuros, que ya se iniciaron en el presente y que son científicamente ineludibles, con evidentes tendencias a continuar creciendo, incluso exponencialmente.

No se trata (lo que además es imposible) de atiborrar de datos o nuevas asignaturas las mentes de educadores y educandos, sino de **promover una educación que construya una cultura cotidiana de previsión, discernimiento crítico y análisis de la información cotidiana al alcance de casi todos.**

El actual sistema educativo no puede enfrentar por sí mismo este reto. **Es necesario y urgente erigir el paradigma de una “sociedad educativa”.**

Más que nunca, el paradigma de **“sociedad educativa”** (más allá de todos los modelos educativos) aparece como imprescindible, pero para ello es necesario que toda la sociedad se reconozca como educadora natural, ante los cambios profundos que enfrentamos en este siglo. Más adelante explayaremos más este punto.

La información está al alcance cotidiano de una buena parte de los educandos, en los diversos medios masivos de comunicación. Este es uno de los aportes positivos de las NTIC, pero reiterando el pensamiento de Platón “No son los ojos los que ven sino el cerebro”.

Uno de los objetivos fundamentales de este ensayo es precisamente aportar elementos para que los educadores y toda la sociedad, como sujeto educador, tome conciencia de estas realidades y redefine, con intención literalmente salvífica, los ejes temáticos de nuestros sistemas educativos.

Educar para reconocer y valorar la diversidad complementaria.

Entre muchos otros paradigmas emergentes, destacamos el nuevo paradigma de la diversidad de las identidades y expresiones culturales de la sociedad humana, como una riqueza y no como una amenaza a la propia identidad.

Más arriba, al abordar el pilar educativo de aprender a convivir, nos referimos brevemente al tema de la diversidad. No se trata simplemente de tolerar la diversidad. El reconocimiento de su riqueza es factor indispensable del diálogo, la negociación, la concertación y de lo que llamamos democracia y convivencia pacífica. En resumen, factor indispensable del Buen Vivir.

El reconocer y promover las diversidades como riquezas, no es sinónimo de tolerancia acomodaticia. Siempre hemos sostenido que la tolerancia es un término ambiguo. Ella no es una virtud ni un valor en sí, sino que es una actitud y un modelo de comportamiento que toman su valor del sistema de valores o antivalores en los que se inserta. En ese sentido, por ejemplo, no es nada virtuoso tolerar la discriminación, por motivos oportunistas, por miedo o indiferencia.

En el libro *Cultura de Paz. Una Utopía Viable, Urgente y Necesaria* (Lacayo, 1995), en el capítulo “La Tolerancia: Un sustantivo que pide adjetivos”; se señala que sólo hay dos tipos de diversidad en las sociedades:

- a) Las diversidades que son causa o fruto de injusticia, violencia destructiva, discriminación, opresión, negación de los derechos humanos. Esas diversidades no hay que tolerarlas, sino combatirlas enérgicamente.
- b) Las diversidades que no son causa o fruto de injusticia, violencia destructiva, discriminación, opresión, negación de los derechos humanos. Esas diversidades tampoco hay que tolerarlas, sino más bien promoverlas y reconocer su riqueza complementaria.

El consenso mundial sobre este pensamiento quedó universalizado en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (UNESCO, 2001) que nos afirma: “(...) la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos” (UNESCO, 2001).

La **educación en la solidaridad**, base insustituible en todo proceso salvífico de la humanidad, sólo es posible si se ha **interiorizado e institucionalizado** el reconocimiento y valorización de las necesarias y complementarias diversidades.

Una de las causales milenarias de la cultura de guerra, de la cultura de muerte es precisamente el temor y el rechazo a lo diverso.

El filósofo Bauman, plantea el reto de “diseñar -por primera vez en la historia humana- una integración sin separación alguna a la que recurrir”. (Pita, 2017)

Según Bauman ha primado la división entre ‘nosotros’ y ‘ellos’. Los grandes poderes dominantes y los señores de la guerra siguen buscando siempre un “ellos”, de otra nacionalidad, etnia, religión, ideología. “Ese *ellos* es siempre definido a priori como hostil y amenazador. De esta visión surge la cultura de los muros”. (Pita, 2017)

¿Cuál es entonces la única respuesta posible? se pregunta Bauman. Y se responde a sí mismo: «La capacidad para dialogar». (Pita, 2017).

Educar para la negociación.

Es necesario educar en la negociación, dialogando, no a pesar y contra las diversidades, sino a partir de ellas.

No hay opción de sobrevivencia para la especie humana, si no es a partir de una negociación, que, si no está sustentada por valores éticos o morales, debe ser motivada, al menos, por un pragmatismo de sobrevivencia.

El ideal de la democracia tiene como uno de sus pilares permanentes el proceso continuo de negociación de las diversidades.

En todo momento, las sociedades humanas conocidas se constituyen a través de procesos de negociación. La negociación es fruto de un modelo de educación como el que venimos proponiendo en estas líneas. Nadie nace sabiendo negociar como nadie nace sabiendo hablar, leer o escribir.

Es necesario educar en la negociación, no sólo en lo económico y en lo político, sino también en todas las relaciones sociales. Las sociedades ancestrales y las modernas coinciden en que lo ideal para la solución o administración de conflictos es manejarlos con el apoyo de mediaciones. Sólo si esta modalidad no alcanza su meta, debe de pasarse a otras instancias.

Hay que eliminar para siempre la opción de la guerra, aunque no podemos calificar como guerra las medidas que el oprimido o agredido se ve obligado a tomar, para defender sus más sagrados valores, después de haber agotado las opciones no violentas.

Educar para la concertación.

La concertación es un nivel superior a la negociación. Se trata de un proceso similar, en lo social, al que se realiza en las artes musicales. El concierto es una creación que permite que los diferentes instrumentos solistas, sin renunciar a su identidad y diversidad propias, puedan articularse en función de crear un nuevo producto musical, que ninguno de ellos podría crear por sí solo.

Capítulo IX

Aprender a pensar y a analizar es más importante que aprender a leer y escribir

Yo le señalaba la luna, pero él sólo veía mi dedo

“Confucio es un chino japonés que inventó la confusión”

*(Respuesta de una candidata a Miss Universo,
a una pregunta del jurado)*

Basta una hojeda cotidiana a los medios de información, a las expresiones de muchos presentadores, locutores, comentaristas, políticos y forjadores de la opinión pública; para darnos cuenta de que muchos de esos discursos carecen de lo que, desde los clásicos griegos, hemos llamado lógica.

Quizás el clímax de la carencia de lógica en discursos y textos lo encontramos hoy en las redes sociales.

Para los clásicos griegos y latinos, la **formación en la retórica era una educación para aprender a pensar correctamente y, de esa forma, saber expresarse con capacidad de escuchar los planteamientos de los demás y de argumentar convincentemente.**

Para estas sociedades, la retórica es una disciplina transversal a todos los campos del conocimiento. Tiene una finalidad comunicativa y persuasiva. Es el *ars bene dicendi*. El arte de expresarse bien y, por lo tanto, de pensar bien.

Este arte de expresarse bien no se refiere, en primer lugar, a un estilo elegante, sofisticado, bello, sino a la lógica en el discurso. Esta es la belleza de la verdad, de la que ya nos hablaba Platón.

El mundo actual ha perdido mucho esta visión de los clásicos. El discurso moderno, incluso el de algunos intelectuales y dirigentes sociales y políticos, está plagado de sofismas en sus argumentaciones. El sofisma es quizás la modalidad más antigua de las *fake news*.

En el mestizaje de Nuestra América ha surgido una palabra icono de este tipo de discurso: *cantinflasco*. El problema es que el genial Cantinflas ha tenido excelentes alumnos, que lo han superado, sin el genio del humorista, en el mundo político, periodístico e intelectual.⁴²

Aprender a pensar supone, en primer lugar, aunque no únicamente, además de utilizar la lógica, administrar todas las facultades intelectuales y de comunicación de las personas, incluidas las facultades emocionales y espirituales.⁴³

La prioridad del reto de aprender a pensar y analizar es ya reconocido, incluso, por la sociedad de mercado. Para el Foro de Davos, las tres habilidades principales consideradas para el entorno laboral de 2020 son: resolución de problemas complejos, capacidad de pensamiento crítico, y creatividad

Preocupa muchísimo que los recientes documentos de los foros internacionales y regionales sobre la educación, han olvidado por completo la extraordinaria propuesta pedagógica de Paulo Freire sobre **la educación liberadora y la educación crítica**, que son imposibles, sino conllevan una toma de conciencia de la realidad y una capacidad de pensar con lógica.

42 En las conversaciones entre nicaragüenses, es frecuente escuchar expresiones como ésta: “según yo...”, seguidas de afirmaciones sin sustento argumentativo, aunque ricas en sabrosura verbal.

43 En nuestros cursos, como docente universitario en psicología social, proponíamos a los educandos la siguiente metáfora. Nuestro discurso y nuestro comportamiento están regidos por tres “cerebros”: el de la cabeza, el del corazón y el de las vísceras. En toda comunicación o discusión lo primero que hay que hacer es discernir cuál de estos “cerebros” predomina en mi interlocutor. Si intento dialogar a partir de mi discurso racional y la otra persona me está hablando desde su “cerebro” visceral, nuestras comunicaciones pasarán la una al lado de la otra, como los rieles de un ferrocarril, paralelas, pero sin encontrarse nunca.

Este deterioro en la capacidad de pensar crece como epidemia a través de las redes sociales. Los *like*, junto con los “seguidores” de Instagram y de otras redes sociales, son ya una adicción y, sin ellos, algunas personas sienten que no existen. Los *like* no intercambian ni aprueban pensamiento. En su inmensa mayoría son un bálsamo a la profunda soledad y anomia de los miles de millones de usuarios. Su función suele ser en primer lugar catártica. Es la nueva imagen de “la muchedumbre solitaria”, en busca de un acompañamiento, aunque sólo sea virtual y, por lo tanto, insatisfactorio.

Millones de personas legitiman, con un simple *like*, cualquier texto, por más aberrante que sea la lógica de éste. Inconscientemente estas personas están corrigiendo la frase de Descartes “pienso por lo tanto existo”, reemplazándola por “tengo tantos *like* o tantos “seguidores”, por lo tanto, existo”.

Estos códigos de reconocimiento que son los (*like*, *seguidores*, *influncers*) se han convertido ya, incluso, en **una verdadera industria, altamente rentable**, no sólo para las empresas informáticas, como *Facebook*, *twitter*⁴⁴ o *instagram*, sino también para sus usuarios, al menos para una pequeña minoría de ellos.

Facebook ha alcanzado ya 800 millones de *like* de sus 2.000 millones de usuarios. Los *like* permiten muchas veces expresar un “me gusta”, que desplaza el esfuerzo de pensar. Esa forma de comunicar “sin pensar mucho” se ha convertido en una gran mercancía. **Es rentable no pensar.**

“Instagram es una herramienta de mercadeo increíblemente efectiva para las marcas “, dijo Mike Bandar, cofundador de Hopper HQ (*BBC*, 2017). Las revistas de la farándula de las redes sociales ya publican las listas de los más beneficiados en este nuevo negocio de la comunicación, único en la historia.

Selena Gómez, con 123 millones de seguidores, gana US\$550,000 por publicación; Kim Kardashian, con 101 millones

44 Muchos interpretan Twitter (piar, trinar) como “lo que está pasando”. Su sentido más correcto es “lo que el comunicador desea, que esté pasando, aunque esto no sea la verdad”

de seguidores, recibe US\$500,000 por publicación; Cristiano Ronaldo, con 105 millones de seguidores obtiene US\$400,000 por publicación. Y siguen muchos otros en esa lista, casi todos personajes de la farándula y el *jet set*. Estos son los nuevos héroes de las redes sociales, junto con los héroes de los comics. Si son héroes, son dignos de imitación. El mensaje es muy claro. (BBC 2017)

¿Tiene algo que decir nuestro actual sistema educativo, ante este fenómeno que no tiene nada de neutro y que se ha convertido en un proceso globalizado en la educación de valores (antivalores), actitudes, modelos de comportamiento, conocimientos, destrezas y habilidades?

Ha surgido un nuevo espacio y una nueva naturaleza de democracia que está impactando negativamente el paradigma político, social, económico, cultural de una verdadera democracia.

La “fama” (independientemente de los criterios positivos o negativos que la sustentan) es un nuevo poder y un signo de éxito, al que se accede con los votos de *like* y “seguidores” o con espacios sobre la “*socialité*”, en los medios de información.

No condenamos las redes sociales. Ellas conllevan un potencial muy positivo de comunicación. En una sociedad “líquida”, desintegrada, anómica, desarraigada las redes sociales pueden permitir a algunos crear sus propios rincones en donde de alguna forma tienen existencia, aunque sea virtual, con nombre propio o falso. Nos limitamos a alertar sobre su impacto negativo, si actúan principalmente como instrumentos de la sociedad de mercado.

En el mes de julio 2017, la cantante Shakira envió un mensaje, al G20 reunido en Hamburgo, pidiéndoles que “promovieran la educación”. Muchos aplaudieron. No se puede cuestionar la buena voluntad de la gran artista, pero sí su visión equivocada. La educación (anti-educación) está ya muy activa y próspera en la sociedad de mercado que gerencian los poderes del G20, a través de las NTIC. Es necesario precisar qué tipo de educación es el que hay que exigir al G20 y a los otros grandes poderes del mundo.

Claro que necesitamos más educación, pero una educación pertinente, salvífica, coherente y eficaz, no la educación que a diario oferta, como rentabilísima mercancía, la sociedad de mercado.

Amerita insistir que, en el reto de la educación para aprender a pensar, la persona del educador es insustituible.

En el proceso de aprender a pensar, no hay ni habrá robot, *app*, aparato o *software*, con la llamada inteligencia artificial, que pueda sustituir a la persona educadora, **presuponiendo, claro está, que este educador ya aprendió a pensar.**

Los aparatos con inteligencia artificial nunca lograrán reproducir la inteligencia humana en todas sus dimensiones, ni podrán educarnos satisfactoriamente en aprender a pensar. Con su ayuda podremos capacitarnos, adquirir conocimientos, destrezas, habilidades, pero no podrán ser educadores de la inteligencia emocional y espiritual, de los valores humanistas y de las actitudes pertinentes, menos aún, de la creatividad y autoconciencia.

Invitamos a los educadores a no limitarse a enseñar solamente conocimientos, destrezas y habilidades en el campo de la comunicación informática, sino a incorporar también razonamientos desmitificadores de los avances de las nuevas tecnologías, al mismo tiempo que orientan sobre su utilización instrumental.

No tenemos que temer a los robots, a la automatización, ni a la llamada inteligencia artificial, sino más bien a quién las puede utilizar para la destrucción y la dominación. Nuestro más grande temor en estos días debe de ser que continúe y progrese una educación robotizadora de las personas humanas que las sumerja en la noche del “no-pensamiento”.

Una vez más, los avances científicos y sobre todo tecnológicos no son negativos a priori. Es su aplicación deshumanizante la que no podemos aceptar ni dejar de denunciar.

Aprender a pensar en la era de la “posverdad” y de las “fake news”

*“Es más fácil desintegrar un átomo
que desintegrar un prejuicio”*

(ALBERT EINSTEIN)

Enseñar aprender a pensar y a analizar en nuestra época enfrenta más retos nuevos.

En 2004, Ralph Keyes propuso el concepto de posverdad, en su libro *The Post-Truth Era. Dishonesty and Deception in Contemporary Life* (*La era de la posverdad. La deshonestidad y el engaño en la vida contemporánea*). Posteriormente el periodista Eric Alterman lo aplicó a la política y bautizó al gobierno de George W. Bush como “la presidencia de la posverdad”, por el modo mendaz en que manipuló a sus fines los atentados contra las Torres Gemelas.

En septiembre 2016, *The Economist*, refiriéndose a Donald Trump, publicó. “Art of the Lie. Post-Truth Politics in the Age of Social Media” (El arte de la mentira. La política de la posverdad en la era de los medios sociales). (*La Nación*, 2017)

Se califica de posverdad el discurso en el que los hechos objetivos y veraces influyen menos en la formación de la opinión pública que las apelaciones a la emoción, a los prejuicios y a las pulsiones viscerales o a los dogmatismos y fundamentalismos.

Uno de sus rasgos distintivos en el mundo de mentiras o falsedades es el fenómeno de su globalización, lo cual le permite cambiar masivamente las opiniones de multitudes. Los medios estadounidenses en conjunto producen 62 millones de mensajes. De estos, los grandes medios tradicionales como NYT, WP, WSJ cuentan con sólo 10 millones de copias. Los tweets de Trump tienen 49 millones de seguidores.

Otro de sus rasgos propios es la actitud arrogante de quienes difunden las *fake news*. Así mismo las *fake news* y la posverdad se han constituido en una verdadera fábrica de mentiras y de odio. Su

eficacia se basa en no decir la verdad sobre ellas mismas. Hay ya instituciones de innovación tecnológica que actúan como fábricas para difundir masivamente estas mentiras, en forma cada vez más sofisticada.

Basándose en ese perfil las *fake news* se han convertido en un arma efficacísima de la nueva cultura de guerra. Sobran ejemplos contemporáneos en los que la masa de información falsa y con identidades falsas, globalizada millonariamente ha sido utilizada como una poderosa arma de guerra.

Otro rasgo específico es que una *fake news* y una post verdad pueden **globalizarse** en forma anónima o con identidades falsas.

Aunque muchas de ellas caen en la categoría de injurias y calumnias, escapan a las leyes, una vez que se hacen virales. La viralización de estas mentiras se ha convertido en el instrumento moderno para legitimar las más aberrantes mentiras, banalizadoras del horror y darles ciudadanía de verdades.

Como son manejadas por grandes poderes contra personas o sociedades débiles y pobres, al globalizarse millonariamente aplastan cualquier capacidad de defensa del injuriado o calumniado. Su impacto es tan grande que está cambiando profundamente el ejercicio de la democracia en el campo de las opiniones.

“Dicho de otra manera: para amplios sectores, que algo aparente ser verdad se vuelve más importante que la propia verdad, sobre todo si coincide con su sentido común.” Afirma José Nun. (*La Nación*, 2017). La mayor eficacia de lo que puede llamarse una verdadera fábrica de mentiras es no decir la verdad sobre ella misma.

La sabiduría popular nos viene repitiendo que, para muchos, “el sentido común es el menos común de los sentidos”. Este sentido común, mencionado por Nun, es más bien lo que Gramsci llamaba el “sentido común vulgar”, siempre ávido de certezas, sustentadas o no por la realidad. Y el adjetivo “vulgar” en Gramsci, no se define por los niveles de poder o de nivel educativo. Hoy en día, los mayores niveles de vulgaridad se encuentran en los más poderosos y supuestamente más calificados en educación escolar formal.

El mundo político está consternado por el manejo sistemático y cotidiano de la posverdad, de parte del Presidente Trump y de su equipo de gobierno. Los nuevos *papparazzi* de las redes afirman que, tan sólo en su primera semana de gobierno, Trump mintió más de 300 veces. La manipulación de las mentes se basa, entre otras cosas, en que la gente siempre quiere creer que algo es lo más grandioso y lo más espectacular que existe.

A diferencia de épocas pasadas, las posverdades ya no son afirmaciones aisladas y camufladas como verdades. Ellas son cada vez más “obscenas”, en el sentido literal de la palabra.

Esta cultura de la falsedad va acompañada de un menosprecio de la racionalidad de siglos pasados, pero más preocupante aún, conlleva un menosprecio por las conclusiones de la ciencia moderna.

Recientemente la legislatura republicana de Carolina del Norte, ante un estudio científico que pronosticaba un aumento amenazante en los niveles del mar, prohibió a las agencias locales y estatales desarrollar normas o documentos de planeación basados en el estudio científico, calificándolo de falso. El mecanismo es nuevo: convertir la verdad en ilegal.

Stephen Colbert, citado por Noam Chomsky, comentó: “Esta solución es brillante. Si tu ciencia te da un resultado que no te gusta, promulga una ley que diga que el resultado es ilegal. Problema resuelto”. (*New York Times*, 2017).

Hechos recientes evidencian la institucionalización de una modalidad nueva de la guerra y la agresión: “la guerra mediática”, que algunos califican como “armas de destrucción masiva de las mentes y de la verdad”-.

Nuevos “jueces mundiales de la verdad”, inapelables y sin credibilidad

En el campo de la cultura de las *fake news* y de la *posverdad*, están jugando un papel protagónico numerosas Organizaciones no Gubernamentales sin Fines de Lucro (ONGs) internacionales.⁴⁵

45 Nos estamos refiriendo a algunas ONGs, no a todas. Esta concepción de “sin fines de lucro” es frecuentemente falaz.

No es exagerado afirmar que estamos en la era de las ONGs.

Técnicamente cualquier institución privada podría ser definida como una Organización No Gubernamental (ONG), pero para las intenciones de estas líneas las ONGs deben de cumplir- 3 requisitos: Son independientes de los poderes públicos y los partidos políticos. Trabajan por un bien social, sin fines de lucro. Habría que incluir en la categoría de “lucro” el beneficio político o económico de las instituciones empresariales, políticas y militares.

Muchas poderosas ONGs, creadas, sostenidas y promovidas para camuflar intereses e intenciones de las grandes corporaciones y de las potencias políticas, se presentan como defensoras y vigilantes de los derechos humanos, de la democracia, de la legalidad y, lo más grave, como instituciones “neutras”, objetivas y con autoridad de juicio y condena.

En numerosos artículos e informes de difusión mundial aparecen declaraciones de este tipo de ONGs exponiendo supuestas investigaciones y juzgando y condenando a sectores, creencias, religiones y estados. Salta a la vista su protagonismo en verdaderas campañas internacionales.

Las ONGs se convierten así en nuevas armas, para el dominio de la información- desinformación las *fake news*.

En las últimas décadas muchas de ellas son presentadas como fuentes veraces y testigos irrefutables en contextos de guerra y tensiones sociales y políticas. Con frecuencia se comprueba que han actuado como fábricas bien equipadas para propagar *fake news* y mentiras colosales.

Un serio análisis de sus metodologías y contenidos revela con frecuencia una gran inconsistencia en sus fuentes (la noticia de un periódico puede bastarles para considerar un hecho como cierto). Aunque no suelen informar sobre sus fuentes de financiamiento, una investigación somera permite descubrir que detrás de muchas de ellas están grandes poderes económicos y políticos.

Manejan con gran habilidad supuestas encuestas democráticas para concluir qué y quién es bueno, malo, fracasado o exitoso. Una de esas ONGs montó hace unos años una gran campaña

internacional para que las personas decidieran, por votos en internet, cuáles eran las siete nuevas maravillas del mundo. Fue triste ver cómo más de un ministerio de turismo instó a los ciudadanos a competir en estas votaciones. Nadie se preguntó qué capacidad y autoridad moral, científica, histórica o técnica tenía esta ONG para realizar esa definición, ese juicio mundial, ni qué intereses económicos y políticos estaban detrás de ella.

¿Cuántos educandos y educadores conocen cómo se utilizan los *software* llamados *bot* ⁴⁶ en estas encuestas, para acumular miles o millones de supuestos participantes (con identidad falsa y en sitios falsos) emitiendo opinión? ⁴⁷

Nuestra era, más que una época de ignorancia, es una época de realidades falseadas, difundidas globalizadamente.

¿Están nuestras aulas educando en el **correcto discernimiento crítico ante estas innegables y omnipresentes realidades?**

Estos son algunos de los grandes retos que encuentra el sistema educativo (tanto el formal como el no formal) para asumir su función ineludible de formar en la capacidad de pensar y analizar y discernir.

46 Últimamente se habla mucho de *BOTs*, en especial de los *BOTs* de las redes sociales. Lo que antes parecía una herramienta novedosa que solo estaba al alcance de grandes marcas, hoy está disponible para cualquier emprendedor o infoproductor, en forma gratuita o pagando muy poco.

47 Un *bot* (aféresis de robot) es un programa informático que efectúa automáticamente tareas repetitivas a través de Internet, cuya realización por parte de una persona sería imposible. Los *bots* son rastreadores que captan, analizan y almacenan, en forma automatizada, información de un servidor web. Esto se puede difundir masivamente dicha información, dando la impresión de que son millones los que adhieren a una determinada información u opinión.

Un nuevo imperio. La dominación de las mentes

“Todo está siendo destruido, mientras que todo el mundo está mirando hacia otro lado”

(NOAM CHOMSKY)

“Papi, ¿qué pasa cuando uno se muere?”

— No sé, hijo. Nadie lo sabe con certeza

— ¡Papi, preguntémosle a Google!”

(Diálogo entre padre e hijo)

Enseñar a pensar y a analizar exige un proceso de desmitificación de los actuales paradigmas de éxito, desarrollo, modernización, globalizados en una estructura de rasgos imperiales. Aprender a desaprender las falsedades camufladas como paradigmas.

Todo proceso de liberación en la historia se ha iniciado por la desmitificación de los sistemas de poder presentados, institucionalizados e interiorizados como “naturales” e, incluso, como inevitables y buenos.

Más arriba, al abordar el tema de la cultura, desnudamos la falacia del paradigma **civilización y barbarie**. Los imperios conquistadores y colonizadores acuñaron el principio jurídico de *terra nullius*, entendido como el derecho de un invasor o colonizador para apoderarse, en nombre de su monarca, de un territorio que no estuviera registrado ante sus leyes, como propiedad de otro monarca. Con esta argucia, sus acciones fueron formalmente legales, pero para nada justas.

Actualmente, sin abandonar la pretensión de conquista de territorios y de sus recursos, los poderes imperiales globalizados —que trascienden a los propios estados— parecen haber acuñado otro falaz principio jurídico *cultura nullius*. Esta es la consigna para **la conquista del patrimonio, la diversidad, la creatividad, en resumen, la conquista de las identidades y del pensamiento**

crítico y liberador, a lo que podemos añadir la conquista de la privacidad y de los derechos de autor de todo lo que introducimos en los gigantes de la web.

Actualmente se expande y globaliza un proyecto imperial que pretende imponer a estados y sociedades un modelo hegemónico, en los campos de la economía, de la política, del armamentismo, pero también en los campos de la cultura, de la ciencia y de las tecnologías. Su estrategia es la globalización de su dominio y control, en todos los espacios de las sociedades y de los individuos.

Quizás los rasgos más particulares de este proyecto imperial en el siglo XXI sean:

- a) Los poderes imperiales modernos trascienden a los estados. El papel imperial de las grandes corporaciones internacionales está desbordando cada vez más las fronteras estatales, aunque legitiman su fuerza a través de las grandes potencias estatales, poniéndolas a su servicio.

Aunque sólo tiene apenas 26 años de existencia, Google domina ya cerca del 90% de las búsquedas mundiales en internet; muchas empresas dependen de una clasificación alta en sus resultados de búsqueda orgánica. Millones de empresas saben que el poder de Google puede llevarlos a la gloria o al infierno.

- b) Estamos viviendo el proyecto imperial más globalizado y omnipresente de la historia.
- c) Continúa el proyecto imperial de dominación territorial, pero lo supera el proyecto de dominación de las mentes (imposición de los valores, actitudes, modelos de comportamiento, conocimientos) en función de los grandes intereses del modelo hegemónico económico.
- d) Este proyecto de dominación de las mentes es, por consecuencia natural, un proyecto de dominación de la educación y de los procesos de socialización y culturización.
- e) Las grandes batallas se están dando en el campo de los valores y del conocimiento, no sólo ni, en primer lugar, a

través de los sistemas educativos formales, sino, sobre todo, a través de la gran escuela globalizada de las NTIC y las fábricas de odio, mentira y de miedo que cada día se apoderan más de la web.

La Unión Internacional de Telecomunicaciones en su informe de 2016 (ITU, 2016), afirma que cerca de 830 millones de personas de entre 15 a 24 años tienen acceso a Internet. Esto equivale al 80% de la población joven en 104 países. Ese universo es el principal objetivo del nuevo poder imperial.

Los datos que confirman estas tesis están a diario al alcance de todos, aunque algunos datos son reservados a una muy pequeña minoría.

Facebook, uno de los gigantes de las redes sociales, tiene datos precisos de nosotros, las direcciones, números de teléfonos, lista de familiares, amigos más cercanos, las páginas que nos gustan, los lugares que vistamos con frecuencia, cuáles son nuestros rasgos faciales, nuestro tono de voz, nuestros gustos y hasta las conversaciones más íntimas con nuestros contactos.

Esos mega volúmenes de información son vendidos como insumos para la publicidad de empresas comerciales, las cuales envían a nuestros sitios ofertas adaptadas a nuestros perfiles y preferencias. Es sabido que dichos datos son proporcionados en ciertos casos a servicios de inteligencia, sobre todo de las grandes potencias, para control de los ciudadanos.

¿Podemos negar que esta realidad concierne directa y estratégicamente a los procesos educativos del siglo XXI y que estamos presenciando el nacimiento de un nuevo gran imperio, cuyo poder penetra hasta lo más íntimo y privado de nuestras vidas? Es una verdadera colonización ideológica.

Sin el reconocimiento de unos límites éticos naturales insalvables y sin la actuación inmediata de aquellos pilares del desarrollo humano integral, el ideal de “salvar las futuras generaciones del flagelo de la guerra” (Carta de las Naciones Unidas, Preámbulo) y de “promover el progreso social y un más elevado nivel de vida en una más amplia libertad” corre el riesgo de convertirse en un espejismo inalcanzable o, peor

aún, en palabras vacías que sirven de excusa para cualquier abuso y corrupción, o para promover una colonización ideológica a través de la imposición de modelos y estilos de vida anómalos, extraños a la identidad de los pueblos y, en último término, irresponsables.⁴⁸ (Papa Francisco, 2015)

Más adelante, en la tercera parte de este ensayo, desarrollaremos más estas temáticas de la **globalización de las mentiras y *fake news***.

48 El subrayado es del autor. Fjl

Capítulo X

Algunos parámetros para la búsqueda de una educación con calidad

Es ya casi consenso universal, en teoría más que en la práctica, que **la educación no es un gasto sino una inversión** (visión economicista de un derecho humano) y, mejor aún, que **la educación es un derecho humano** y como tal es válido en sí mismo, sin necesidad de demostrar ningún tipo de “utilidad”.

En la práctica el paradigma no sólo no es coherente con esta tesis, sino que cada vez más convierte a la educación en una mercancía

Esta realidad deja en un limbo de interpretación la afirmación universalizada de que no basta la educación, a secas, se necesita una “educación con calidad”

Pero si no hay consenso sobre qué es y qué debe de ser el paradigma de educación, en relación a la propuesta de educación no hay consenso sino más bien mucha diversidad y confusión. Se pretende avanzar sin definir **los indicadores de esa calidad**.

Por nuestra parte, en las reflexiones sobre este tema, enfocándonos especialmente en la educación de los países más pobres, excluidos y explotados, hemos elaborado una propuesta de indicadores, que consideramos todavía insuficientemente satisfactorios e incompletos, pero que pueden servir de punto de partida.

Estos indicadores son válidos, con relatividades diferentes, tanto para el actual sistema educativo escolar formal como para cualquier propuesta de un nuevo paradigma salvífico de educación para el siglo XXI.

Estos indicadores para evaluar la calidad educativa son:

- a) Educación coherente
- b) Educación pertinente
- c) Educación eficaz
- d) Educación biocéntrica

Explayaremos brevemente esos indicadores.

La educación debe ser coherente

- **Coherente** con la **personalidad histórica material e inmaterial (cultura, historia e identidad) de una sociedad** que, como toda personalidad, está en permanente evolución. Es desde esa visión que Freire nos propone la educación para los oprimidos.
- **Coherente** con los nuevos paradigmas alternativos a los viejos paradigmas fracasados. Sin negar la génesis contradictoria de la propuesta de desarrollo humano.
- **Coherente** con el plan de desarrollo nacional, **siempre y cuando éste trascienda los límites que le impone la sociedad de mercado y se presente en una articulación indisoluble entre desarrollo humano, desarrollo social y desarrollo económico**. Esta coherencia sólo puede ser fruto de una correcta democracia.
- **Coherente** con la búsqueda de una sociedad basada en la satisfacción de las necesidades y no en un consumo sin límites, alimentado permanentemente por la creación de nuevas “necesidades”. Educar en coherencia con las necesidades y no para el consumo.
- **Coherente** con la diversidad insoslayable de la humanidad, en sus expresiones universales, regionales, nacionales o comunitarias.
- **Coherente** con los pilares de la educación que hemos expuesto más arriba

La educación debe ser pertinente con el *hic et nunc* (el aquí y el ahora)⁴⁹

Mientras no haya **igualdad** (que nunca la habrá en sentido literal) entre todas las sociedades y países del mundo y, mientras **la equidad** universal continúe siendo una meta lejana, cada sociedad o país debe de inventar (aquí la fotocopia de modelos no funciona, ellos son, a lo más experiencias inspiradoras) **su propio modelo educativo pertinente, sobre todo en la primera infancia y en la llamada educación básica.** ⁵⁰Estos son los dos momentos educativos más fértiles, para la creación y consolidación de los valores, modelos de comportamiento y actitudes.

Existen movimientos y sectores que, con una intencionalidad plausible, pero no muy adecuada, se esfuerzan por “integrar”, las todavía numerosas comunidades, mal llamadas primitivas. En estos casos, más incluso que en otros, hay que definir **qué propuestas educativas pertinentes pueden injertarse** (la imagen del injerto rechaza el concepto de integración), sin destruir las raíces patrimoniales del modelo educativo cultural, social, etcétera, con el que estas comunidades han sobrevivido e incluso alcanzado, en algunos campos, niveles de Buen Vivir, en varios casos mejores y más pertinentes que lo de nuestra actual sociedad globalizada. Esto no niega posteriormente un proceso de globalización, pero con identidad propia.

En la búsqueda de solución a las gravísimas crisis de los paradigmas de la sociedad universal, en el siglo XXI, sin caer en la mitificación del “buen salvaje”, nuestra sociedad puede encontrar, en esas comunidades, inspiración para enfrentar los retos del medio ambiente, de la organización social, de la necesaria solidaridad que promueve el Acta Constitutiva de la UNESCO, de salud preventiva, de una sana relación entre especie humana

49 Es pertinente lo que es concerniente, que viene a propósito de una situación concreta.

50 Este es un principio muy válido para la educación de la primera y segunda infancia de minorías étnicas con lenguas vivas propias y tradiciones identitarias, pero no sólo para ellas.

y naturaleza, de sistemas de justicia sumamente democráticos y eficaces, etcétera.⁵¹

La exigencia de la pertinencia abarca todos los espacios de la educación. Lo que es pertinente en la “educación de adultos” para una mujer jubilada de Suecia, no lo es necesariamente para una mujer campesina, analfabeta, madre soltera, con 6 hijos de padres diferentes, con ancestros indígenas, de los países pobres, pequeños y oprimidos.

Es preciso garantizar propuestas pertinentes de modelo educativo que no conlleven potencialmente la semilla del falaz y fracasado paradigma de civilización o barbarie.

Este principio de pertinencia incluye la educación en y para la democracia. No hay un modelo “universal” de democracia. Toda propuesta humana en los espacios de los paradigmas debe de “culturizarse”. En el Vaticano II de la iglesia católica, encontramos una fuerte y clara doctrina sobre la “culturización” de la encarnación, que en esta iglesia se había venido perdiendo.

Toda proporción guardada, este hecho es inspirador en el campo educativo.

Hay muchos ejemplos y experiencias de una educación pertinente. Todos ellos asumen un análisis de la realidad del *hic et nunc*.

Más arriba elogiamos los rasgos del modelo educativo de Islandia. Ese modelo no es necesariamente pertinente para todos, pero sí parece serlo para Islandia y puede inspirar la búsqueda de la pertinencia educativa en otras latitudes.

Nos permitimos exponer, sintéticamente, una experiencia de pertinencia educativa en Nicaragua.

51 En los estudios antropológicos respetuosos, científicos y objetivos, podemos encontrar, modelos inspiradores de organización y convivencia social, en sociedades que nos precedieron y en las actuales mal llamadas “culturas primitivas”. Entre muchísimos otros, señalamos aquí los sistemas de justicia de algunas de estas sociedades: su concepto y procesos de administración de la justicia, de las sanciones, del rechazo argumentado a la pena de muerte y la inexistencia, en muchas de ellas, de lo que nuestra sociedad moderna llama cárceles.

En 1990, con un grupo de colegas, creamos una fundación para continuar la educación de los sectores populares de los años 80, en Nicaragua. Iniciamos analizando los conceptos, métodos y programas de la alfabetización en nuestros países. Surgieron luego proyectos con una concepción diferente. Asumimos como *leitmotif* “No educar para producir, sino educar produciendo”.

Así, por ejemplo, en algunas comunidades campesinas que poseían tierras otorgadas por la reforma agraria y con alto porcentaje de analfabetos, empezamos, no con la lectoescritura, sino con la “cartografía básica”, que les permitiera conocer, visualizar, sus propiedades rurales para poder planificar su proyecto socio-económico. A partir de ese eje fuimos ensamblando diversos momentos de alfabetización.

Ya en los años 80’, habíamos descubierto, en la educación nicaragüense, que muchas personas pueden sobrevivir sin saber leer y escribir, pero nadie puede sobrevivir sin saber calcular.

Descubrir y estudiar el camino que un analfabeto ha recorrido para aprender a calcular autodidácticamente es ya una guía valiosa para una educación pertinente.

Por pertinencia ningún proceso educativo debe de ignorar la trayectoria educativa para la sobrevivencia, sobre todo de las poblaciones con menos educación escolar. Si un adulto de los sectores populares está vivo, es porque de alguna forma encontró el camino de una educación para la sobrevivencia (con frecuencia muy insatisfactoria).

En educación las personas humanas no son “páginas en blanco” Ignorar lo que ya está escrito es no sólo un grave error educativo, sino que también es un signo de prepotencia y de algún tipo de colonialismo.

En el siglo XXI, el principio de pertinencia educativa con el *hic et nunc* (el aquí y el ahora) debe de asumir que, en muchos campos, el futuro se inició ya en el ahora e, incluso en el ayer. Una educación pertinente debe asumir esta realidad.

La educación debe ser eficaz

Una educación es eficaz si, a partir de su coherencia y pertinencia, responde a los retos de sobrevivencia material, equidad, calidad de vida, conquista de la dignidad personal y social, plenitud de la especie humana, convivencia respetuosa y pacífica, así como una sana relación con la naturaleza, **no a pesar, sino a partir de las enriquecedoras diversidades.**

En ese sentido, la educación es un fin y, por lo tanto, un derecho, sólo si se convierte en un instrumento, un medio al servicio de la vida en plenitud.

No obstante, esta eficacia no coincide con la que exige para sus intereses la actual sociedad de mercado. Tristemente la lógica del crecimiento impone al sistema educativo escolar formal educar para “su eficacia”. Los hechos nos evidencian cómo esta “eficacia” camina aceleradamente hacia un genocidio y un ecocidio.

No es redundante señalar que la eficacia de la educación que pide el siglo XXI debe de estar al servicio del paradigma del Buen Vivir y no del modelo de “éxito” (vivir bien individualmente en actitud competitiva y no solidaria) o de la “practicidad” de la sociedad de mercado.

La educación exige una eficacia que impacte positivamente, no en la formación de consumidores adictos, sino en la resolución de las necesidades reales para el desarrollo pleno e integral de la persona humana y de nuestra casa única y común, la Madre Tierra.

Más abajo, reflexionaremos más ampliamente sobre el concepto de eficacia en la educación y la connotación del concepto de “éxito”, propuesto por la sociedad de mercado.

Calidad en la educación, contenidos programáticos y organización del sistema educativo

El criterio de la eficacia y pertinencia educativa para el Buen Vivir nos lleva, por su propia lógica, al campo de los contenidos educativos (pensum, currículo, programas, asignaturas).

Los criterios de **coherencia, pertinencia y eficacia deben de convertirse en tamiz para todos y cada uno de los contenidos educativos, su jerarquización, su administración y su didáctica.**

Con frecuencia, encontramos en instituciones y círculos de educación, reflexiones y propuestas sobre los contenidos programáticos, casi siempre encajonados en asignaturas. En dichos círculos son frecuentes los temas sobre la extensión o disminución de las “horas de clase”, la modernización de los contenidos programáticos y materiales didácticos y las metodologías de evaluación del aprendizaje, entre otros.

Priman las reflexiones sobre la enseñanza y aprendizaje de conocimientos, destrezas y habilidades.

En las aulas, queda muy **opacada la educación en valores, actitudes y modelos de comportamiento**, que es el reto más exigente e intransferible de un proceso educativo integral. Sin la educación en estas dimensiones es imposible cumplir con el pilar ineludible de “aprender a aprender”. En la gran escuela globalizada de la web y redes sociales, así como en la propaganda del mercado, es algo diferente, allí se promueven los antivalores, actitudes, modelos de comportamiento en función de los intereses del 1% de la humanidad que controla la mitad de las riquezas del mundo.

Ya desde inicios del siglo XXI, Keynes trazaba este “enroque” de valores por antivalores y argumentaba desde su lógica económica. Esta visión sigue siendo válida y globalizada más que nunca. Nos permitimos una vez más citar unos párrafos del pensamiento de Keynes.

Durante por lo menos cien años debemos simular, para nosotros mismos y ante cada uno, que lo bello es sucio y lo sucio es bello, porque lo sucio es útil y lo bello no lo es. La avaricia, la usura, la desconfianza deben ser nuestros dioses, porque ellos son los que nos podrán guiar hacia la salida del túnel de la necesidad económica rumbo a la claridad del día... Después vendrá el retorno a algunos de los principios más seguros y ciertos de la religión y de la virtud tradicional: que

la avaricia es un vicio, que la usura es un crimen y que el amor al dinero es detestable. (Keynes, 1930)

Por su parte hace muy pocos años, Papa Francisco, de indiscutible calidad moral afirmaba.

Sin el reconocimiento de unos límites éticos naturales insalvables y sin la actuación inmediata de aquellos pilares del desarrollo humano integral, el ideal de “salvar las futuras generaciones del flagelo de la guerra” (Carta de las Naciones Unidas, Preámbulo) y de “promover el progreso social y un más elevado nivel de vida en una más amplia libertad” corre el riesgo de convertirse en un espejismo inalcanzable o, peor aún, en palabras vacías que sirven de excusa para cualquier abuso y corrupción, o para promover una colonización ideológica a través de la imposición de modelos y estilos de vida anómalos, extraños a la identidad de los pueblos y, en último término, irresponsables.⁵² (Papa Francisco, 2015)

En algunos pensum y currículos de educación superior, todavía encontramos la asignatura “filosofía”, en la cual, en el mejor de los casos, se imparte algo de historia de la filosofía occidental, pero sin un esfuerzo por enseñar a filosofar, es decir, a pensar críticamente sobre las grandes realidades de la vida y de la sociedad. Este tipo de educación, ni es coherente, ni es pertinente, ni es eficaz.

¡Qué lejos estamos en esto del concepto educativo de la *paideia* de los griegos!

52 El subrayado es del autor. Fjl

Capítulo XI

¿Estamos pidiendo mucho a la educación?

*“A la sangre tenemos que ir, estas llagas
no se curan con menjurjes...”*

(JOSÉ MARTÍ)

Al leer estas líneas es posible que algunos lectores reaccionen diciendo, que se está pidiendo mucho a la educación.

Sí, sin duda, estamos pidiendo mucho, no sólo al sistema educativo escolar sino también a todo proceso educativo, nacional o internacional, estatal o privado.

Más aún, **a quien estamos pidiendo mucho es a la sociedad**, una de cuyas dimensiones es el modelo educativo.

En estas líneas hemos sostenido que es toda la sociedad la que está sufriendo las grandes crisis de un modelo económico-político-social ecocida, genocida y geocida, que envuelve todas las dimensiones sociales, entre ellas la educación.

El Reloj del Juicio Final, es una metáfora de la modernidad y de la poderosa influencia de sus principios en la ciencia, en el pensamiento filosófico y en el sentido común. Este “reloj” se difunde por el Boletín de Científicos Atómicos (BAS, por sus siglas en inglés).

Este mecanismo nos señala que la humanidad avanza cada día más en la crisis del actual modelo económico, que ha llevado al clímax, la destrucción de la naturaleza, a partir de los dogmas de máxima producción, máxima ganancia y máxima concentración del capital

El Bulletin of the Atomic Scientists (BAS) en marzo 2017 anunció que su simbólico Reloj del Juicio Final avanzó 30 segundos, respecto a la hora que marcaba en 1947. Esto significa

que estamos metafóricamente a dos minutos del fin de la especie humana y del planeta tierra. (Mora R., 2017)

Los científicos de BAS informan que el programa de modernización de las armas nucleares había aumentado.

el poder mortífero general de las fuerzas de misiles balísticos existentes en Estados Unidos por un factor de casi tres, y genera exactamente lo que uno esperaría ver si un Estado con armamento nuclear estuviera planeando tener la capacidad de luchar y ganar una guerra nuclear desarmando a sus enemigos con un primer ataque sorpresa.⁵³ (*New York Times*, 2017)

Estos son los males y amenazas. Sigue siendo válida la sabiduría popular: “A grandes males, grandes remedios”.

Si los retos y las amenazas son gravísimas, la respuesta de la educación tiene que ser **urgente, radical, profunda y ambiciosa, sin dejar de ser realista (aunque no pragmática)**.

Los primeros cambios, a los que aspiramos contribuir con estas líneas, son **que se reconozca**:

- a) Que la sociedad actual está al borde de lo que algunos califican ya como el inicio de la *sexta extinción*, a causa de los aberrados modelos económicos, ecológicos, políticos y que esto bastaría para repensar a fondo la razón de ser de la educación.
- b) Que la educación nunca ha sido, mucho menos ahora, un monopolio del sistema educativo escolar formal. De una forma u otra, hoy más que nunca, toda la sociedad debe de ser educadora.
- c) Que el actual sistema educativo escolar formal se ha agotado y pide cambios profundos.

⁵³ Jorge Reichman sostiene que en el siglo XXI sólo tenemos dos opciones: a) dar por perdida la especie humana y la biosfera y buscar una salida en otro espacio del universo (aventura exterior) o b) reconstruirnos ecológicamente (*aventura interior*) Para esto último es necesario superar los mitos de progreso y desarrollo. Es necesario inventar una nueva cultura que hermane la especie humana, la naturaleza y el universo, garantizando su sostenibilidad y la reproducción de la vida en el más amplio sentido.

- d) Que las reflexiones sobre la educación no pueden realizarse correctamente, sino es integrando estas reflexiones al análisis de los grandes cambios y crisis de la sociedad en el siglo XXI.
- e) Que es innegable que ya funciona con gran poder y cobertura un nuevo modelo educativo extraescolar de la sociedad de mercado (la gran escuela globalizada de la web y de las NTIC), con más de 2.800 millones de alumnos-clientes, en competencia desigual con el sistema educativo escolar formal.

Nunca la realidad ha sido terrorista o tremendista. Tampoco la verdad, pero por muy difícil y dolorosa que sea mirarla de frente, “sólo la verdad nos hará libres”.

Capítulo XII

Un nuevo paradigma de educación ¿Propuesta utópica?

*“la utopía (lo que no tiene lugar)
se volvió eutopía (un lugar bueno)”*

(LEONARDO BOFF)

Algunos lectores pueden afirmar que la propuesta de un modelo radicalmente nuevo de educación **-una nueva cultura de la educación-** es una utopía, en el sentido negativo de un sueño bello, **pero inalcanzable e inviable.**

Quiero citar aquí los párrafos sobre utopía y propuesta de un nuevo paradigma, que expusimos, en el libro *Cultura de Paz. Una Utopía Viable, Urgente y Necesaria* (Lacayo, Francisco, 1995):

Utilizamos el concepto de “utopía” en su connotación más positiva, es decir, como una propuesta alternativa que, aunque de concepción y realización difíciles, por tener que contraponerse a los paradigmas habituales, posee sólidas bases de viabilidad y se presenta como una opción, no sólo deseable, sino también necesaria. Una de las más destacadas, dentro de esta “familia de las nuevas utopías”, es la de preservación del medio ambiente o las nuevas relaciones de la sociedad humana con la naturaleza. (Lacayo, F. 1995)

Estas ideas se van convirtiendo, en un movimiento al que van adhiriéndose corrientes de diferentes posiciones ideológicas y políticas. En ese espacio, se discuten intereses que son concernidos por estos planteamientos, como sucedió en el caso del movimiento ecologista. Luego, estos movimientos generan organizaciones e instituciones que se dedican a promover la nueva propuesta. Se realizan investigaciones para darle concreción, para darle bases científicas y, por último, el proceso puede alcanzar una dimensión de movimiento internacional.

Algunos de los nuevos paradigmas, como el Movimiento Ecologista, han logrado, incluso, institucionalizarse a nivel mundial. (Lacayo, Francisco, 1995)

Cabe señalar, que todas estas grandes utopías o “sueños viables”, surgen siempre desde una “anti-utopía”, desde una experiencia contraria a lo que se está proponiendo. Así, la utopía de la cultura de paz surge de la experiencia de la guerra y de la cultura de la muerte; el movimiento ecológico, de la experiencia del agotamiento de la naturaleza y del medio ambiente, etc. (Lacayo Francisco.1995)

A quienes plantean su duda por lo que consideran una respuesta utópica, solemos responder: ¿Hay acaso una utopía más grande que seguir creyendo en la vida? Y, sin embargo, continuamos engendrando hijos para este mundo, sin que nadie nos ofrezca un seguro, con garantías de que alcanzaran una vida con plenitud, mejor que la nuestra, porque no hay seguro de vida para la vida.

Capítulo XIII

¿Qué hacer?

Desde la teoría de la complejidad y los procesos de metamorfosis hacia una reinención del modelo educativo

“La muerte de la oruga es el nacimiento de la mariposa”

*“La esperanza tiene dos hijas queridas: la indignación
y la valentía; la indignación nos enseña a rechazar las
cosas, así como están y la valentía, a cambiarlas”*

(SAN AGUSTÍN DE HIPONA)

La historia nos enseña que, habitualmente, los cambios cualitativos no pueden realizarse con lógica matemática, sino con lógica dialéctica y a partir de la **teoría de la complejidad**.

En estas líneas asumimos el concepto de “complejidad” que propone Edgar Morín:

¿Qué es la complejidad? A primera vista la complejidad es un tejido (*complexus*: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre (...) de allí la necesidad, para el conocimiento, de poner orden en los fenómenos rechazando el desorden, de descartar lo incierto, es decir, de seleccionar los elementos de orden y de certidumbre, de quitar ambigüedad, clarificar, distinguir, jerarquizar (...) pero tales operaciones, necesarias

para la inteligibilidad, corren el riesgo de producir ceguera si eliminan a los otros caracteres de lo complejo; y, efectivamente, como ya lo he indicado, nos han vuelto ciegos. (Edgar Morín (1990))

Desde esta visión, complejidad no es sinónimo de dificultad. El primer beso de amor de una madre en el rostro de su bebé recién nacido, no puede calificarse de difícil, pero es un hecho complejo. En este gesto maternal confluyen todos los procesos desde hace 3.000 millones de años, cuando irrumpió una primera forma de vida, una bacteria. En ese tierno beso están presente todos los procesos de hace 125 millones de años, cuando surgieron los mamíferos. De ellos viene el contacto íntimo del cuerpo con la gestación.

Aceptar la complejidad de la realidad de la sociedad y de su espacio educativo nos lleva a proponer los cambios cualitativos que pueden iniciarse desde el *status quo* que aspiramos a transformar.

Estos cambios son por lo tanto **procesos, en permanente evaluación**. En el conocimiento de estos procesos la humildad es la reina.

Más adelante abordaremos la propuesta de lo que denominamos **“acciones reformadoras con potencial de cambio radical”**.

El concepto de “metamorfosis”

Junto con la teoría de la complejidad, hemos asumido, en este ensayo, la alegoría de Edgard Morín sobre la naturaleza de los cambios de paradigma y de modelos en la sociedad: **la metamorfosis**. nos dice, recientemente:

La idea de la metamorfosis es que, en el fondo, todo tiene que cambiar (...)

Es necesario pensar en la oruga que se encierra en un capullo para convertirse en mariposa. Llega a destruirse totalmente para convertirse en algo diferente. La historia humana está llena de metamorfosis. La nueva metamorfosis solo tendrá lugar a escala planetaria. Se va a modificar el conjunto de las

relaciones, la organización va a modificarse y es hoy en día imposible de prever la nueva forma que tomará esta nueva sociedad mundial..Edgard Morín (2013)

Y, en otro de sus escritos, añade:

Cuando un sistema no es capaz de resolver sus problemas vitales y fundamentales, ¿qué sucede?

Dos soluciones: este sistema se descompone o entra en regresión y su degeneración se acentúa; o ensaya reformarse, pero cara a la amplitud de transformaciones necesarias, no alcanza a realizar más que una suma de pequeñas reformas.

Cuando un sistema no puede resolver sus problemas fundamentales, puede metamorfosearse, es decir extraer de su seno un meta sistema más rico.

Es necesario comprobar que el sistema tierra, hoy en día, no puede resolver ninguno de sus problemas vitales: ni el hambre, ni los problemas económicos, ni las amenazas de guerra nuclear, ni el fanatismo étnico religioso, ni siquiera la dominación del capitalismo especulativo financiero que hace temblar a los Estados.

Está condenado a muerte o condenado a la metamorfosis.

Ésta no puede nacer inmediatamente, ella será el fruto de un proceso histórico.

Si ese proceso histórico es impensable -actualmente, es aún poco probable-, continúa siendo posible y, a menudo, lo improbable ha sucedido en la historia- podemos pensar que las fuerzas salvíficas creadas por la globalización podrán convertirse en fuerzas fecundas. Podemos pues continuar con esperanza” (Morin, E. 2012).

En estas líneas asumimos el pensamiento de Morín como una referencia inspiradora y **no como una receta.**

Creemos que en las grandes crisis y cambios del siglo XXI está latente una opción de metamorfosis, como situación objetiva. Es tarea de nuestra sociedad actualizar esta potencia hacia una realidad salvífica, antes de que otros intereses nada salvíficos (no sólo la realidad objetiva) la transforme en una realidad ecocida y genocida.

Estrategias de interiorización e institucionalización de un nuevo paradigma

En varias ocasiones hemos afirmado la necesidad de iniciar la invención de un nuevo paradigma de educación y en la introducción a este ensayo hemos esclarecido el sentido que le damos al término paradigma.

En el libro *La Cultura de Paz. Una Utopía Viable, Urgente y Necesaria*, (Lacayo, UNESCO, 1995) desarrollamos un capítulo denominado “*Cómo nace un nuevo paradigma*”. En esa ocasión, propusimos dos grandes estrategias para promover un cambio de paradigma, inspirándonos en la génesis del nuevo paradigma de relación con la naturaleza.

- 1) Interiorizar la propuesta.** Esta interiorización conlleva cambios de valores, actitudes y modelos de comportamiento, convertidos en forma de ser cotidiana y “natural”, es decir, en **una nueva cultura individual y social**.

Innegable aquí la función de la educación, que no es sólo para conservar la identidad de la sociedad más allá de los cambios, sino también y al mismo tiempo para “reinventarla”, sin lo cual la sola “conservación” se convierte en esclerosis.

- 2) Institucionalizar**, es decir, convertir en leyes, organizaciones, foros, estructuras materiales, etc. los valores atractivos y eficaces de un nuevo paradigma.

Esas estrategias son extensibles a la promoción de cualquier nuevo paradigma o modelo de sistema en una sociedad.

Un ejemplo sencillo de institucionalización, a partir de la interiorización de nuevos valores, en las relaciones con las personas con ciertas discapacidades humanas o con capacidades diferentes, es la norma, a veces expresada legalmente, de construir **rampas y no sólo escaleras** en los edificios públicos y privados. Sabemos que esto se va convirtiendo en un rasgo cultural, en una forma de ser social, hasta el punto de que ya no tomamos conciencia de que esa práctica no existía hace apenas unas décadas. Es una institucionalización de los derechos de personas diversas en capacidades.

Este proceso de reinención alcanza incluso a la “llamada sabiduría popular” y a algunos de sus refranes. Ya no podemos seguir diciendo “agua que no has de beber déjala correr”, “ahorrar es la forma de garantizar el futuro”, “la letra con sangre entra”, etc.

Pero, antes de iniciar estrategias de interiorización e institucionalización de la propuesta de un nuevo paradigma, **hay que desnudar el *status quo* de la sociedad, demostrando su fracaso y su incapacidad de cambiar sólo a través de reformas consolidadoras del *status quo***

Amerita insistir en que, toda propuesta de cambio radical, aunque incompleta y en evolución permanente, debe de nacer sin contradicciones sustantivas, que, a corto o mediano plazo, conducirían a “cambiar” ciertas cosas, para que todo continúe igual.

Un ejemplo de una propuesta fallida de cambio radical es la creación de Naciones Unidas tras la segunda guerra mundial. Esta iniciativa, a pesar de su intencionalidad de cambiar radicalmente la cultura de la muerte expresada en las guerras, nació con contradicciones sustantivas.

Desde su nacimiento, principios como la democracia entre las naciones, quedaron condicionados al veto o no veto de los cinco grandes poderes de la postguerra, el Consejo de Seguridad.

Resoluciones reiteradamente aprobadas por los 192 Estados miembros de Naciones Unidas (el G192) han sido vetadas, a veces por un solo miembro del Consejo de Seguridad, ejemplificando el refrán popular “todos somos iguales, pero algunos somos más iguales”. De hecho, cualquiera puede observar cómo los grandes poderes del mundo actual hacen caso omiso de la voluntad de la Asamblea General de Naciones Unidas, cuando esta voluntad perturba lo que ellos califican como sus intereses.

Capítulo XIV

Metamorfosis y reformas del modelo educativo

A como afirma E. Morin, en la historia de la humanidad encontramos verdaderos procesos de “metamorfosis”, en los modelos y paradigmas sociales, culturales, políticos, educativos y económicos, que han ido evolucionando, a través de reformas con un potencial de cambio radical.

¿Reformas con potencial e intencionalidad de cambio radical o reformas consolidadoras del *status quo*?

El concepto de reforma es ambiguo.

¿Tenemos que rechazar todos los procesos de reforma en el actual modelo educativo?

De ninguna manera, pero sí es necesario distinguir entre dos grandes categorías de reformas, en el campo de la educación.

Tenemos que discernir cuándo una reforma va orientada a maquillar o consolidar el *status quo* y cuándo una reforma conlleva un potencial de cambio radical, a través de un proceso de metamorfosis, hacia un modelo de educación cualitativamente diferente al actual.

En varios países nórdicos, la educación y las políticas sociales han ido transformándose positivamente, sin que dichas sociedades se hayan excluido radicalmente de los modelos económicos, culturales, sociales y educativos del mundo actual.

Afincados en su propia y excelente interpretación de la propuesta de desarrollo humano, han ido transformando su cultura, social, educativa y económica. Claro está, que dichos avances continúan en fuerte contradicción con los dogmas de la sociedad de mercado y por ello son todavía altamente vulnerables.

Los países escandinavos no rechazan explícitamente el sistema educativo escolar formal, pero a través de sus reformas con **potencial radical**, lo han venido transformado profundamente y han venido creando una ejemplar “**sociedad educativa**”, en la cual todas las instituciones, espacios y momentos de la sociedad ejercen una educación con calidad. Más abajo nos referiremos a la experiencia de un país escandinavo, Finlandia.

Es desde el vientre de la fracasada cosmovisión que rige al mundo actual y no fuera de ella, a través de una sabia administración de las profundas contradicciones del *status quo*, que pueden nacer y reinventarse los nuevos modelos salvíficos de la humanidad.

En el caso de la educación, vemos que algunas propuestas de reformas siguen aceptando y consolidando el viejo paradigma de educación escolar formal, al servicio del crecimiento del PIB, como hemos explicado más arriba.

Así, por ejemplo, el sólo hecho de aceptar, sin un suficiente análisis crítico preliminar, una **educación para el desarrollo sostenible**, plantea una base a partir de la cual lo único que se va a lograr es fortalecer un fracasado modelo de desarrollo.

El sistema educativo de Finlandia Reformas “con potencial de cambio radical”

Ya avanzan en algunos países reformas inspiradoras de gran potencial radical de cambio en el sistema educativo escolar formal. Uno de esos casos, entre otros, es el de Finlandia cuyo modelo educativo ha venido siendo considerado entre los mejores del mundo, desde hace dos décadas.

Estas reformas conllevan simultáneamente una **transformación profunda en el perfil del educador** y un crecimiento en su formación. Por lo tanto, podemos considerarlas reformas con potencial de cambio radical, aun cuando las transformaciones no sean todavía radicales y coexistan con los viejos paradigmas de la sociedad.

Es importante recordar que el nivel de excelencia de la educación en Finlandia viene de larga data. Por lo tanto, su experiencia actual no puede trasladarse a cualquier país, ni en cualquier momento y cualquier reflexión sobre este caso, no puede excluir un proceso histórico.

¿Qué ha sido, hasta ahora, lo positivamente inusual del sistema educativo escolar finlandés? Veamos algunos rasgos.

- La docencia es una profesión altamente respetada y bien remunerada.
- No hay inspecciones escolares o evaluaciones docentes.
- El sistema escolar está muy centralizado y la mayoría de las escuelas son financiadas por el Estado. Toda la sociedad se involucra en los procesos educativos.
- La jornada escolar es corta y las vacaciones de verano duran 10 semanas.
- Los niños son evaluados por sus maestros locales. El único examen nacional es para aquellos que estudian hasta los 18 años.
- El promedio de alumnos por colegio es de 195 y el promedio de alumnos por clase es de 19.
- Tienen jornadas escolares más cortas, vacaciones más largas, muy poca tarea y no rinden exámenes.
- Los profesores reciben una formación de alta calidad en las universidades, igual que los médicos, arquitectos o abogados, y son cuidadosamente seleccionados para su profesión.

En años recientes, la sociedad finlandesa ha venido erigiendo una nueva modalidad de enseñanza-aprendizaje -conocida en inglés como *phenomenon-based learning* (PBL)- que tiene como objetivo la formación en **las habilidades que los educandos necesitan para desarrollarse en el siglo XXI, en vez de poner el énfasis en las materias programáticas**. Esta experiencia es inspiradora.

Esto conlleva la formación en habilidades tecnológicas, de investigación, de comunicación y de **comprensión cultural**. Entre las habilidades, se resalta el **pensamiento crítico**, necesario para identificar las noticias falsas y evitar el *ciberbullying* (acoso online), así como habilidades en los campos de los *software*.

Una de las claves de los cambios es el uso innovador de la tecnología y de fuentes fuera de la escuela y una mayor participación de los educandos, a quienes se les permite elegir los temas de estudio que ellos consideren más relevantes y que basen sus materias en esa elección. Esta decisión corresponde a lo que arriba denominamos el criterio de la “pertinencia”.

La nueva modalidad educativa *phenomenon-based learning* (PBL) asume que **toda educación es educación especial para la vida concreta**.

Nuestra coincidencia total con esta tesis atraviesa todas las páginas de este ensayo.

En una entrevista (Spiller, 2017) a educadores finlandeses, indagando su opinión sobre esta nueva modalidad encontramos respuestas como las siguientes:

“Tradicionalmente la enseñanza se ha definido como una lista de materias y datos que uno debe adquirir -, por ejemplo, la aritmética o la gramática- con un poco de decoración alrededor, como clases de cívica”.

“En la vida real nuestro cerebro no está dividido en disciplinas; pensamos de manera muy holística”.

“Creo que es un gran error hacerle creer a los niños que el mundo es sencillo y que si aprenden cierta información estarán listos para encararlo”. “Aprender a pensar, aprender a entender, estas son las habilidades que importan y además hacen que aprender sea mucho más divertido, lo que promueve el bienestar”.

⁵⁴“Aún se enseñan materias y hay metas para cada materia, pero también queremos que se introduzcan las habilidades en ese aprendizaje”.(Spiller, 2017)

54 El subrayado es del autor. Fjl

El modelo *phenomenon-based learning* tiene sus críticos. Algunos temen que no garantice a los educandos suficiente profundidad de conocimiento sobre un tema, como para permitir que lo estudien a un nivel superior o que sea muy eficaz para los más brillantes -a quienes les da la libertad de avanzar a su propio ritmo, pero que no sea así para los que tienen menos capacidad. La brecha entre los más brillantes y los menos capaces ya empezó a ensancharse y temen que esto empeore. También hay preocupación porque esta modalidad agrega más carga laboral a los educandos. Quizás la exigencia no esté tanto en la “carga laboral” sino en la demanda de un cambio profundo de actitudes y valores.

Si presentamos aquí brevemente esta experiencia es porque vemos en ella ciertos rasgos que son pertinentes para este ensayo:

- a) Los esfuerzos por reformar a fondo el viejo modelo escolar educativo va precedido y acompañado por **una mejora profunda en la formación de los educadores** y una transformación en toda la sociedad del valor de la educación. Este modelo asume los conceptos antes propuestos de coherencia, pertinencia y eficacia.
- b) el sistema finlandés **no privilegia tests de rendimiento, sino educación “para la vida”**, basada en aprender a través de proyectos o problemas que dan nueva forma a las distintas disciplinas;
- c) la concepción del *phenomenon-based learning* surge de la ubicación de **la educación para la vida del aquí y del hoy**. “Cuando piensas en los problemas del mundo -crisis globales, migración, la economía, la era de la **postverdad**- realmente no le hemos dado a nuestros niños las herramientas para lidiar con este mundo intercultural”, dice un educador finlandés.

Salta a la vista que, en la implementación de este modelo, lo primero no han sido los recursos materiales de un país, sino su concepción de la educación para el siglo XXI, a partir de un correcto diagnóstico de esa educación para la vida.

¿Cómo ha logrado este pequeño país europeo, con apenas un siglo de independencia republicana, crear un modelo de educación que despierta admiración en el mundo y continuar su búsqueda, para elevar cada día más la calidad coherente, pertinente y eficaz de su modelo educativo?

Nos alienta sentirnos acompañados en la visión, que tratamos de promover en el presente ensayo.

Reiteramos que esta experiencia finlandesa no es un modelo a copiar (hay muchas particularidades muy propias de Finlandia que no encontramos en otros países), pero sí una inspiración enriquecedora.

Estamos ante el reto de crear una nueva cultura de la educación

Todos los países del mundo están actualmente bajo la fuerte influencia de la escuela globalizada de la sociedad universal. La gran diferencia de la educación escandinava y la de la mayoría de los otros países estriba en que la cultura, es decir, la personalidad, identidad, material e inmaterial de esos pueblos prioriza los intereses de sus ciudadanos por encima de los intereses de la sociedad de mercado y tiene más capacidad para educar con criterios salvíficos al enfrentarse al mundo de la web y las redes sociales.

Queremos dejar bien claro que estamos muy lejos de una actitud “iconoclasta” del actual sistema de educación escolar formal. Dejaríamos de ser dialécticos y no seríamos fieles a la teoría de la complejidad.

Todas las reformas con potencial de cambio radical avanzan dentro y a partir de las contradicciones del *status quo*, negociando espacios.

Los caminos pueden ser diversos. La meta estratégica es una: interiorizar e institucionalizar una nueva cultura de la educación.

La Sociedad Educativa. Una Nueva Escuela Globalizada y Alternativa

La educación no puede, ni ignorar las realidades que hemos expuesto en estas páginas, ni intentar enfrentarlas únicamente a través del sistema educativo escolar formal.

Por exagerado que parezca, el camino es **crear un nuevo paradigma de educación con su propia *escuela global***, es decir, construir ***la sociedad educativa alternativa***, en un proceso de **globalización. Erigir una nueva cultura de la educación.**

El reto no puede atrincherarse en las aulas. La educación de calidad ya no puede dejarse solamente en manos de las evaluaciones académicas.

Crear una Sociedad Educativa conlleva cambiar la cultura de la educación.

Crear una nueva Sociedad Educativa, exige una lucha globalizada para cambiar los actuales modelos y paradigmas de la sociedad de mercado, que ha erigido la cultura del descarte, del egoísmo, de la competitividad, del consumismo, del éxito individual a cualquier precio, de la xenofobia, del armamentismo y de la dominación como misión histórica.

La lucha tendrá que darse, en primer lugar, en el campo ético, con la promoción, en todos los espacios e instituciones sociales, de la cultura de los derechos de la persona humana, por encima de todo, del biocentrismo; la cultura de la solidaridad, del reconocimiento y promoción de la diversidad cultural y de la biodiversidad.

Con la creación de una sociedad educativa dicha sociedad quedaría embarazada de educación.

Las grandes preguntas

La primera gran pregunta inevitable: ¿Está consciente el sistema educativo escolar formal vigente, así como sus actores y responsables, del gran reto que le plantea la poderosa escuela globalizada, omnipresente y eficaz en su impacto, de la web y las nuevas tecnologías?

La segunda gran pregunta: ¿Qué hacer? ¿Bastará con llenar nuestras aulas de computadoras personales o de “asignaturas” de informática y computación?

“Los niños patinadores”

Dos niños patinaban sin preocupación en una laguna congelada. De repente, el hielo se rompió y uno de ellos cayó al agua. El otro agarró una piedra y comenzó a golpear el hielo, hasta que logró romperlo y sacar a su amigo. Cuando llegaron los bomberos, sorprendidos se preguntaron: “¿Cómo lo hizo? El hielo está muy grueso, ¿cómo lo pudo romper con una piedra un niño tan pequeño? ...”

En ese instante apareció el abuelo, y con una sonrisa, dijo:

-Yo sé cómo lo hizo

- ¿Cómo? le preguntaron.

-No había nadie a su alrededor para decirle que no podía hacerlo

El mañana empezó ayer. Una nueva cultura de la educación.

TERCERA PARTE
OTROS TEMAS DE EDUCACIÓN
SOBRE LA MESA

Capítulo XV

La nueva gran escuela globalizada de las Nuevas Tecnologías de Comunicación e Información (NTIC)

“Si al salir del trabajo todavía tienes el 80% de carga en tu celular, empieza a buscar otro trabajo, porque en el actual te están explotando”

(Dicho popular en el mundo burocrático).

Estamos al borde de una revolución tecnológica que modificará fundamentalmente la forma en que vivimos, trabajamos y nos relacionamos. En su escala, alcance y complejidad, la transformación será distinta a cualquier cosa que el género humano haya experimentado antes.

KLAUS SCHWAB,

(autor del libro “La cuarta revolución industrial)

Hasta el concepto de cambio ha cambiado

En lo que se refiere a los grandes cambios en el mundo, de las últimas décadas, enfatizamos que la revolución digital va mucho más allá de los cambios tecnológicos que la precedieron y su impacto en todas las modalidades de educación es inconmensurable.

En efecto, desde finales del siglo XIX se están dando, con tendencia de crecimiento sostenido y creciente, las convergencias, en el tiempo y en la interacción, de nuevas tecnologías como el internet, las redes sociales, la inteligencia artificial, la robótica, la internet de las cosas, entre otras, que han incrementado exponencialmente:

- a) La aceleración del ritmo de los cambios,
- b) la incertidumbre, ante las consecuencias imprevisibles de estos cambios,
- c) una globalización nunca antes vista de los cambios tecnológicos y científicos
- d) y un crecimiento exponencial del poder y control de las grandes corporaciones mundiales, sobre esta revolución tecnológica.

Amerita calificar este fenómeno como “la madre de todos los cambios” tecnológicos, conocidos en la historia.

Destacados intelectuales no ahorran calificativos para describir la naturaleza especial de los cambios y ya anuncian el nacimiento de nuevos paradigmas, no necesariamente positivos, cuyo impacto penetra todos los espacios de las sociedades e individuos, sin excluir los más íntimos.

Nos encontramos inmersos en un nuevo paradigma. El mundo ha cambiado en todos los órdenes: en nuestra vida personal, en nuestro trabajo y, desde luego, en la forma que tenemos de relacionarnos en sociedad.

No sólo ha cambiado la tecnología, sino también la forma de aprender y de entender la realidad, los modelos de creación de valores, el comportamiento de los consumidores. No es exagerado afirmar que se están realizando profundos cambios epistemológicos.

Los niños y jóvenes han adquirido habilidades, actitudes, cosmovisiones. Consciente o inconscientemente todos estamos cambiando.

Es importante que tomemos conciencia de que **los fenómenos que estamos viviendo no se reducen a un simple cambio tecnológico más.**

Estamos en los albores de un nuevo tipo de *Sociedad Red*.

Internet no es simplemente una tecnología; es el medio de comunicación que constituye la forma organizativa de nuestras sociedades, es el equivalente a lo que fue la factoría en la

era industrial o la gran corporación en la era postindustrial. Internet es el corazón de un nuevo paradigma sociotécnico que constituye en realidad la base material de nuestras vidas y de nuestras formas de relación, de trabajo y de comunicación. Lo que hace Internet es procesar la virtualidad y transformarla en nuestra realidad, constituyendo la sociedad red, que es la sociedad en que vivimos. (Cabrera, s.f.)

La humanidad está acostumbrada a ponerse en estado de alerta ante posibles riesgos futuros, pero, en el momento actual, la amenaza fundamental no es un riesgo previsible, **sino la global incertidumbre** y la posibilidad de cambios profundos imprevisibles, ya no a mediano o largo plazo, sino para un futuro muy inmediato.

Todo avance tecnológico conlleva un potencial de impactos positivos y negativos. Lo particular del momento actual es que las NTIC son mercancías de la poderosa sociedad de mercado y, por ello, gerenciadas en función de los intereses financieros, sociales y políticos de una población minoritaria, que concentra hoy la mayoría de las riquezas de la humanidad.

El común de los ciudadanos está excluido del control de estas **tecnologías-mercancías** que, incluso, van convirtiendo a sus propios usuarios en mercancías y en clientes adictos.

¿Sociedad del conocimiento o sociedad de los tsunamis de la información?

Algunos pensadores afirman que nos encontramos en la sociedad del conocimiento. Opinamos que más bien nos encontramos en una era de *tsunami* globalizado de la información.

Las nuevas tecnologías de comunicación e información actúan, en forma globalizada y omnipresente, para inundar todos los espacios de la vida con mega volúmenes de información.

Para que esta información se convierta en pensamiento crítico, liberador y desarrollador de las facultades intelectuales, se necesita un salto inmenso, que sólo puede aportar la educación (formación en valores, actitudes, conocimientos, modelos de comportamiento, destrezas y habilidades). La observación nos dice que este proceso

no se da en la mayoría de las personas que reciben esas masas de información. La información no se convierte automáticamente en conocimiento con rasgos que diferencian a la persona humana de las máquinas y de otros seres vivos.

En resumen, proponemos que no se identifique el conocimiento de la humanidad (la ciencia moderna y las sabidurías cotidianas precedentes y actuales) con la masa de información.

La educación no es sinónimo de volumen de información.

Cada vez más los estados e instituciones civiles facilitan el acceso a la internet, pero no se observa que, en forma simultánea y satisfactoria, avance aceleradamente una **“educación especial”**, (en el sentido literal de la palabra) para el manejo de estas herramientas.

Miles de millones de personas acceden al internet “sin licencia para conducir” y sin “mapas de rutas”, que les ayuden a convertir la información en insumos, para una verdadera educación liberadora y salvífica. Es innegable que una minoría sí logra convertir esta información en instrumento de verdadero desarrollo y liberación de la dimensión humana, pero sus cifras porcentuales están muy lejos de ser mayoritarias.

El globalizado y omnipresente imperio de las NTIC junto con las grandes y tradicionales medio de información al estar controlado por las grandes corporaciones económicas (el 1% de la población) (Lagarde, 2014), no nos oferta la información deseable y necesaria, que pueda contribuir a un desarrollo humano integral, sino una selección controlada por las grandes corporaciones. Fox, Disney, CNN, CBS y similares poseen un inmenso poder de mentir, decepcionar y desinformar, el poder de engañar, hacer propaganda falsa, denigrar y perseguir. El poder de digitar candidatos políticos, el poder de inducir a la estupidez colectiva.⁵⁵

A esta problemática realidad, se añade la justa y generalizada pérdida de confianza sobre la veracidad de la información, no sólo

55 En Hollywood, meca mundial del entretenimiento audiovisual, han existido, tradicionalmente, las “seis hermanas”, es decir: Disney, Fox, Warner Bros., Paramount, Universal y Columbia-Sony. Ahora, tras la fusión Disney-Fox, serán sólo “cinco hermanas.” Esto nos recuerda en mucho a las siete hermanas del mundo del petróleo.

de los medios masivos de comunicación tradicionales y modernos (NTIC) y sus redes sociales, sino también de informaciones que circulan en la publicidad del mercado.

A través de su flujo de información permanente, creciente y omnipresente las NTIC se han convertido en **una escuela globalizada e integral**, de valores o antivalores, actitudes, modelos de comportamiento, conocimientos, destrezas y habilidades, conquistando un espacio económico de altísima rentabilidad.⁵⁶

Las grandes mentiras y medias verdades globalizadas

*“Si no has leído el periódico no estás informado
pero, si lo has leído estás mal informado”*

(MARC TWAIN)

“La tiranía de las falsas noticias”

DONALD TUSK,

(Presidente del Consejo Europeo).

El crecimiento masivo y globalizado de la información, va acompañado de un crecimiento cada vez mayor de la inverosimilitud de muchas de estas informaciones. Si los educadores desean promover la búsqueda de la verdad y la información objetiva, ya no basta que orienten a los educandos a ir a buscarla en el **tsunami** cotidiano de informaciones de los grandes medios y la web.

La libertad de opinión y de expresión son derechos y, como todo derecho humano, deben de interpretarse en forma sistémica, en coherencia con los otros derechos y en función, no sólo del bien individual, sino también del bien común.

⁵⁶ La realidad virtual facturó 45 millones de euros en España, en 2016. En ese país ya hay 150 empresas de esta industria.

El artículo 19 de la Carta Internacional de los Derechos Humanos (CIDH), afirma:

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

Lamentablemente, algunos interpretan este artículo de la CIDH en forma incorrecta, identificando una opinión con la verdad o con los hechos objetivos.

La CIDH afirma **la libertad de expresar sus opiniones, bajo el entendido de que éstas no violen los derechos de otros**, como en el caso de las opiniones basadas en falsedades o difamadoras y calumniadoras.

El mismo artículo 19 de la CIDH afirma el derecho, complementario del anterior, de recibir informaciones veraces. **El acceso a la información veraz es un derecho.**

Por otra parte, ciertos sectores, manipulando el mencionado artículo, lo reducen a la llamada “libertad de prensa”, que, de hecho, ha terminado sacralizando a las grandes empresas de la prensa escrita, audiovisual y digital.

Estas empresas, productoras y divulgadoras de *la mercancía de la información*, monopolizan la selección y divulgación de la información, a partir de su poder y de sus intereses económicos, recurriendo, incluso, a la divulgación de grandes falsedades.

En ellas no rige, en primer lugar, la promoción del derecho humano a la información veraz y objetiva, ni a la libre expresión. Las grandes corporaciones de la información priorizan sus intereses económicos y políticos. Ni la letra ni el espíritu de la CIDH tienen esta intención.

Esto ha convertido a las grandes empresas de información y comunicación en más que un metafórico *cuarto poder*, no sólo

para el estado, sino también para toda la sociedad.⁵⁷ Este es uno de los poderes más globalizados en la actualidad. Para estas empresas **la información es mercancía** y, por lo tanto, debe regirse por los dogmas de la máxima y creciente rentabilidad. La difamación, la calumnia y la veracidad de sus productos no son para ellas un obstáculo. Para funcionar como una mercancía de gran rentabilidad y globalización, la información de estos poderes debe de estar por encima de cualquier ética.

Tampoco las redes sociales ofrecen garantía de información y comunicación veraz, como todos hemos podido comprobar. No estamos afirmando que la información globalizada no es veraz, ni objetiva, lo que sí sostenemos es que esta información no nos da garantía de serlo. Estamos ante una ruleta rusa.

El CEO de Apple, Tim Cook, en reciente entrevista al *Daily Telegraph*, afirmó que las noticias falsas están “matando las mentes de las personas”. Y que muchas personas difunden falsedades con tal de “obtener el mayor número de clics, no de decir la verdad”. (*Excelsior*, 2017)

Son numerosos los casos de mentiras fabulosas que se han vendido como verdades inobjtables, acarreando consecuencias criminales.

José Ignacio Ramonet, director de *Le Monde Diplomatique* en español, afirma en su libro *Propagandas Silenciosas* (Ramonet, 2003), un ejemplo de embaucamiento colosal. En abril de 1981, una periodista del prestigioso *Washington Post*, Janet Cooke, consiguió el Premio Pulitzer por un extraordinario reportaje sobre el pequeño Jimmy, sistemáticamente drogado por el amante de su madre y convertido, a la edad de ocho años, en un adicto a la jeringuilla y a la heroína.

Posteriormente, un grupo de investigadores descubrió que ni Jimmy, ni el amante, ni la madre, existieron jamás.

57 La mayor corporación de medios a nivel mundial es el conglomerado The Walt Disney Company de la familia banquera judía Rothschild, y cuyo presidente y CEO, es el sionista Robert Iger. Esta corporación Disney, es una multinacional diversificada norteamericana que constituye el mayor imperio de medios de comunicación masivos del mundo.

Las fábricas de información falsa y de identidades virtuales inexistentes

Las mentiras y las informaciones falsas, han existido siempre. Actualmente, lo nuevo en ese campo consiste en que:

- a) Las redes sociales (sobre todo *facebook*, *twitter*, *youtube* y similares) se han convertido en potenciales fábricas para la **producción masiva y la globalización, tanto de informaciones falsas, como de personas inexistentes, así como para el robo de identidades.**
- b) La **globalización** casi instantánea de esas noticias falsas, algo inédito en la historia.
- c) La utilización hábil de las redes sociales está permitiendo promover corrientes de opinión, denominadas **procesos “virales”, positivos o negativos, en contra o a favor de una determinada persona, grupo, país, institución, sin ningún escrúpulo ético.**⁵⁸

Nunca antes la humanidad había vivido una experiencia de transformación masiva y casi instantánea de valores, antivalores, actitudes, modelos de comportamiento, como el que se está experimentando, con altísima eficacia, en las redes sociales.

Los robots (*bots*) que se están fabricando por millones en las redes sociales, superan a los de la ciencia ficción: no tienen cuerpos físicos, no tienen sentimientos, pueden destruir cuerpos, reputaciones, instituciones, empresas sin utilizar ninguna de las armas convencionales.

Su poder surge únicamente de la capacidad de hacerse pasar como personas humanas, siendo tan sólo realidades virtuales.

Más aún, son creados por programas o secuencias de comandos que permiten que una sola persona se multiplique virtualmente en

⁵⁸ Este nuevo fenómeno de la “viralización” es uno de los instrumentos más eficaces y globalizados que se han inventado para manipular las mentes, deformar el alma de la democracia y el concepto del éxito.

millones de identidades y que sean percibidas como reales por los habitantes del mundo de las redes sociales.

Devumi, una empresa del mercado global, vende datos personales de seguidores de *twitter* y *retuits* a celebridades, empresas comerciales y a cualquier persona que quiera ser más popular o ejercer influencia en internet. Este tipo de comercio en las redes sociales es altamente rentable.

Según una investigación de *New York Times*, la empresa Devumi ha vendido a sus clientes información privada de más de 200 millones de seguidores en *twitter*. Según algunos cálculos, hasta 48 millones de los usuarios activos de *twitter*, casi el 15 por ciento, son cuentas automatizadas, diseñadas para simular ser personas reales, aunque la compañía afirma que ese número es mucho menor. (New York Times, 2018)

En la actualidad las cuentas falsas que han sido creadas por gobiernos, delincuentes y empresarios, infestan las redes sociales.

La empresa Devumi reveló a sus inversores que tenía al menos el doble de usuarios falsos que los estimados anteriormente, lo que indica que existen cerca de unos 60 millones de cuentas automatizadas, en la plataforma de medios sociales. (New York Times, 2018)

Estas cuentas falsas, conocidas como *bots*, pueden ayudar a influenciar a las audiencias publicitarias y replantear los debates políticos. Pueden afectar negocios y arruinar reputaciones. Sin embargo, desde el punto de vista legal, su creación y venta están en una zona gris.

Twitter, una red social más pequeña que *Facebook*, es el pionero en la fabricación más tecnológicamente avanzada de personas falsas en la web.

Los especialistas comparan redes como *facebook* y *twitter* al intestino delgado, en el procesamiento de la información.

Facebook es la red social más popular del mundo y millones de personas se alimentan de su información. Facebook requiere que las personas usen sus nombres reales, pero todos sabemos

que esta exigencia no es eficaz en muchos casos. *Twitter* ofrece el anonimato y funciona como un club de noticias. Esto permite automatizar sus acciones en la red.

Cualquiera puede conseguir herramientas en línea, fáciles de usar para crear miles de “*bots*” de *twitter* que sean controlados por un solo administrador-manipulador. Cada *tuit* cuenta con un contador de “Me gusta” (*like*) y *Retuits*.

A su vez, estos indicadores **fabrican popularidad, fama, prestigio o bien odio, desprecio, calumnias, condena etcétera.** Toda esta **producción virtual se convierte, para miles de millones, en una realidad innegable**, a la que no exigen pruebas de veracidad o de existencia.

Twitter calcula que existen al menos 27 millones de cuentas falsas; los investigadores calculan que el número verdadero es cercano a 48 millones.

Ya es frecuente encontrar en sitios web de acceso público, la exigencia de definir si somos personas humanas o máquinas, con la frase, nunca antes pensada **“No soy robot”**.

Facebook ha publicitado una campaña en contra de las noticias falsas en sus sitios. No se conoce su eficacia y tampoco se conoce una campaña similar para limpiar de cuentas “*bots*” las redes sociales. Ya está acuñada la expresión “mercado negro de identidades”, en las redes sociales.

Hoy en día, **las identidades de las personas son una mercancía altamente rentable**

Twitter es quizás la nueva fuente de mayor influencia, para los grandes medios de prensa, muchas corporaciones, el mundo político y la “sociality”. Si Facebook es el pionero de las noticias falsas, *twitter* lo es de las personas falsas, en las redes sociales.

Muchos periodistas confiesan que esa red de la web es creadora diaria de una cosmovisión en cápsulas, fuente de valoración globalizada de lo que es importante y vendible, como mercancía de información.

El impacto, principalmente negativo, de esta realidad alcanza todos los ámbitos, desde los más privados hasta los más públicos, planteando un reto de fondo a la forma de vivir la democracia.

Son numerosas las noticias (algunas verdaderas, otras falsas) sobre la manipulación, por medio de estos personajes virtuales, seudo humanos, de los procesos electorales, en varios países

Es imposible educar desde la vida y para la vida, ignorando estas tremendas realidades que están impactando cada vez más en la vida cotidiana.

¿Qué tiene que ver todo esto con la educación?

Más de un lector se hará esta pregunta. En la introducción de estas páginas afirmamos claramente que sólo una educación desde la vida y para la vida puede considerarse una educación con calidad.

Ante el panorama muy sintéticamente descrito más arriba, creemos que la primera enseñanza, la primera asignatura hoy es “**la educación para la vida y la sobrevivencia**”, para salvar no sólo a la humanidad y toda expresión de vida en el planeta, sino también para recuperar o salvar la especificidad de la persona humana, su dignidad, su libertad, la razón de su existencia.

Esta educación no puede hacerse como en siglos pasados. Tenemos que realizarla conscientes del imperio global de las NTIC y conocedores de su naturaleza y su poder.

Educar para discernir entre la masa creciente de información

Esta realidad, que cualquiera puede verificar en su día a día, plantea un reto insoslayable a la educación: **educar para discernir entre la verdad y la mentira**, en la información globalizada.

No es analfabeto solamente el que no sabe leer, sino también el que sabiendo leer no lee y el que, al leer, no sabe comprender y discernir lo que lee.

El concepto de alfabetización clásico, definido como el aprendizaje de la lectoescritura de textos impresos, debe de ser revisado. Está avanzando de forma acelerada la globalización de una “nueva alfabetización”, promovida por la sociedad de mercado,⁵⁹ cuyo proceso es totalmente diferente al de los métodos tradicionales de la alfabetización en lectoescritura.

En la invención de Windows y software similares, nos enfrentamos a un universo de códigos no lingüísticos, cuya interpretación es accesible a casi cualquier persona, independientemente de su edad, nivel de educación formal o estatus socioeconómico. ¿Qué son y qué presencia cotidiana tienen actualmente las figuritas denominadas “emoticones”? ¿Quién no conoce lo que son los “memes”?

Tenemos que aprender no sólo a leer (cualquier modalidad para obtener información), sino también a discernir en la búsqueda de la información.

Educar para este discernimiento puede ser considerado una especialización de los pilares de “aprender a aprender y aprender a hacer”, del informe de la UNESCO. (Delors, 1996)

Ningún “buscador” puede por sí solo asumir esta nueva educación en el discernimiento, ni las funciones de los educadores pueden ser transferidas a la capacidad del software y del internet.

Esto legitima, aún más, la tesis de que es necesaria la redefinición de las funciones del educador y de los educandos, ante esta escuela globalizada de las NTIC. No existe, ni creemos que existirá, una *application* que pueda discernir la verdad por nosotros.

La educación para aprender a protegerse de las amenazas de la gran Escuela Globalizada de las NTIC

En el reto de una educación formadora del discernimiento, ante el poder de la escuela globalizada de las NTIC, ocupa un lugar de primer orden la educación para aprender a protegerse de

59 Sociedad de mercado es la sociedad globalizada en donde todos los espacios de la vida se regulan por medio de un simple cálculo: producción = consumo, y éste a su vez es regulado por la oferta y la demanda.

las amenazas globalizadas, tanto en los medios tradicionales de información. como en la internet y en la web.

La sociedad de mercado se encarga eficazmente en destacar y promover los aportes positivos de la NTIC (inventando con frecuencia ventajas inexistentes), pero se guarda bien de señalar sus consecuencias potencialmente negativas.

Esta es la nueva letra pequeña a la que ya nos han acostumbrado la industria farmacéutica o los contratos de las aseguradoras.

Felizmente, utilizando incluso las NTIC, sectores honestos y humanistas develan en forma permanente, aunque sin el poder de las grandes corporaciones, los riesgos que se esconden tras estos grandes cambios tecnológicos, si perdemos el control sobre ellos, en nuestras vidas.

He allí un espacio y una misión novísima e insustituible de un nuevo modelo de educación.

Algunas conclusiones de la Unión Europea (UE) sobre el Desarrollo de la Alfabetización Mediática y el Pensamiento Crítico (2016)

Es de particular relevancia que la Unión Europea (U.E) esté promoviendo el reforzamiento de la capacidad de **pensar en forma crítica**, particularmente en el contexto de la internet. Recientes documentos de la U.E. invitan a educar en la comprensión de la realidad, el discernimiento entre hechos y opiniones, a identificar la propaganda y a oponerse a cualquier forma de incitación al odio.

La U.E. pide una educación que forme en la capacidad de buscar, obtener y tratar información, así como de utilizarla de manera crítica y sistemática, evaluando su pertinencia y diferenciando entre información real y virtual, pero reconociendo al mismo tiempo los vínculos.

Así mismo, la U.E. promueve la educación en la “Habilidad para buscar, recoger y procesar (crear, organizar, distinguir relevante de irrelevante, subjetiva de objetiva, real de virtual) información electrónica, datos y conceptos...” (Unión Europea, 2004)

Lamentablemente, la UE no ha propuesto, hasta ahora, una estrategia convincente.

Críticas a ciertas expectativas sobre las NITC para el desarrollo integral y para educación

Quisiéramos comentar brevemente **algunas tesis falaces sobre las NTIC** que circulan en los foros de educación.

“Las NTIC son indispensables para el crecimiento económico”

Comentario

Es innegable que las NTIC, la inteligencia artificial y otras técnicas similares, son unas de las columnas vertebrales de los siguientes crecimientos:

- a) Crecimiento del producto Interno Bruto (PIB).
- b) Crecimiento de la concentración de capital en el 1% de la humanidad.
- c) Crecimiento de una acelerada y creciente globalización del capital y de la información y el consumismo.
- d) Crecimiento incidental de algunos niveles del Buen Vivir, pero casi siempre desde la lógica y los intereses de la sociedad de mercado.

Pero la intencionalidad y la aplicación real de la NTIC no están orientadas, en primer lugar, al desarrollo humano, social y económico, a la plenitud de la vida humana y del planeta, al bien común. En todo momento prima su naturaleza de mercancía.

Por otra parte, el acceso y los beneficios de las NTIC están muy lejos de ser equitativos. En las fiestas taurinas hay tres actores: el toro, el torero y el público. Aunque los tres participan, su estatus, sus derechos y sus beneficios son diferentes. La inmensa mayoría de la población mundial es y ha sido el toro condenado al sacrificio. La diferencia hoy es que también el torero y los espectadores pueden sucumbir junto con el toro.

Las grandes preguntas deberían de ser:

- a) ¿En qué medida, las NTIC están contribuyendo a una distribución más equitativa de las riquezas y a la eliminación de la creciente falta de equidad y de la pobreza?
- b) ¿Quiénes y cuántos son los grandes beneficiados de las industrias de las NTIC?
- c) ¿Cómo garantizar que las NTIC no se conviertan, como ya está sucediendo, en instrumentos de dominación, discriminación y concentración exponencial, en beneficio de un 1% de la humanidad y en instrumentos de la cultura de la guerra y de lo que ya empieza a llamarse la nueva guerra cibernética?
- d) ¿Qué cambios profundos necesita realizar el actual modelo de educación escolar formal ante estas innegables realidades?

“Las nuevas tecnologías son indispensables para la educación”

Comentario

Desde siempre, los modelos de educación han utilizado tecnologías didácticas. Algunas de ellas, como la pizarra y la tiza, ya casi son piezas de museo.

Numerosas **tecnologías modernas podrían**, y a veces así ha sucedido, incidir en una educación con calidad, al servicio de las necesidades humanas.

No obstante, predomina el uso de las NTIC en la promoción de una educación, cuyos valores, modelos de comportamiento, actitudes, destrezas y habilidades están muy lejos de formar personalidades libres, críticas, altruistas, solidarias, promotoras de la paz y la justicia. No se puede afirmar que las redes sociales contribuyan, en primer lugar, a una educación liberadora, crítica y solidaria en el mundo actual.

Existen ejemplos plausibles, pero nada numerosos, de la correcta aplicación de las NTIC en la educación. Un videojuego llamado *Tanah* es un instrumento didáctico eficaz en la educación sobre cómo actuar ante un desastre. Muy recientemente, en Nicaragua, un alumno de la Universidad Nacional Autónoma ha creado una *app* para que los niños aprendan cómo hacer un huerto

escolar y se ha puesto en marcha una oferta de educación técnica y universitaria a distancia, que ha tenido gran acogida.

Lamentablemente, son mucho más numerosos los instrumentos didácticos **impertinentes** que llegan a la niñez y a la juventud. Muchísimos de ellos con el formato de juegos virtuales, convertidos en verdaderas pandemias o, como dirían en Facebook, en *fenómenos virales*.

La aplicación *Pokemón*, cuya influencia en la educación con calidad, es prácticamente nula e incluso negativa, se limitó a galvanizar a jóvenes y adultos en “aventuras” más infantiles que los llamados juegos infantiles. Las metas propuestas son realmente ridículas, como ridículos son los argumentos de algunos que sostienen que, jugando el *Pokemón*, las personas entran en contacto con la naturaleza. Los que se movilizan en busca de esos personajes virtuales no entran en una relación real y enriquecedora con la naturaleza. La última versión de *Pokemon* lanzada en marzo 2017, se publicita como un instrumento útil para personas sedentarias, sugiriendo contar cuántos pasos da una persona jugando esta *app*.

Muchos de estos juegos virtuales son verdaderos hijos y maestros promotores de la cultura de guerra y de la crueldad. Se les puede calificar de obscenos en el sentido literal y etimológico.

Las NTIC y la niñez y la juventud como sociedad de mercado

La familia y la escuela ante los cambios de estatus

*“A muchos jóvenes, si se les suprime el internet
y el celular, ya no les queda nada”*

Se habla mucho actualmente de los *millennials*, refiriéndose a los sectores demográficos de la niñez y la juventud que nacieron en el “nuevo mundo” de las NTIC. Amerita señalar que esta definición no nace en los campos académicos, pedagógicos, antropológicos, demográficos o educativos. Nace en el mundo del mercado.

Se denomina *millennials* a la generación de todos los jóvenes que han llegado a la mayoría de edad, después del año 2000.

Uno de los motivos del especial interés de la sociedad de mercado hacia esta población, consiste en que este sector es el que plantea más opciones de crecimiento, para el sector bancario, en el siglo XXI.

Estos jóvenes son, en cierta forma, los habitantes “naturales” de la computación, de la Internet, del teléfono celular, de las redes sociales. Más aún, los *millennials* se han convertido en los “maestros informáticos” de las generaciones que los precedieron. Compran, hacen transacciones, comparten productos y servicios utilizando las nuevas tecnologías. Es una forma de vida que hace más global el mercado. El impacto económico de los *millennials* es innegable y de crecimiento acelerado.

En Estados Unidos, el 94% de los jóvenes *millennials* son usuarios de la banca online y siete de cada diez estadounidenses *millennials* usan los servicios móviles bancarios.

A finales de 2017, las personas nacidas entre 1980 y 1993 componen entre un tercio y la mitad de la fuerza laboral en los principales bancos. (*E-banking News*, 2018)

Se afirma, con cierta razón empírica, que en esos sectores ha aparecido ya, y viene creciendo aceleradamente, una nueva cultura. Léase, una nueva forma de ser, de actuar, una nueva lógica, un nuevo sistema de valores. Ha nacido un tipo de “brecha generacional”, muy distinta a las del pasado. La educación tiene mucha investigación que realizar sobre este impacto generacional.

Hace milenios, Roma, Egipto, Grecia forjaron, a sus jóvenes en función y a partir de los modelos hegemónicos de su cultura (personalidad histórica, material e inmaterial), es decir, de sus grandes paradigmas filosóficos, espirituales, económicos, sociales, etcétera. En nuestro siglo, la sociedad de mercado vigente, omnipresente y hegemónica, es la matriz de una “nueva cultura”.

No sólo hay una cultura de la economía sino también una economía de la cultura.

En efecto, ya desde la segunda mitad del siglo XX, la sociedad de mercado percibió que, las etapas de la vida llamadas infancia y adolescencia tenían potencial para convertirse en sectores de mercados específicos, un universo consumista de altísima rentabilidad

Los hábitos o adicciones de consumo de esos sectores podían convertirse en el nuevo caballo de Troya para arrastrar a toda la sociedad, en esos nuevos modelos de comportamiento, en esos nuevos valores y actitudes.

No es por casualidad que los términos *teen*, *teenager* son impuestos por el mercado y no por los mundos de la pedagogía, la psicología del desarrollo o la antropología. Es esta misma sociedad de mercado la que ha acuñado y globalizado el término definitorio de *millennials*.

La sociedad ya había calificado antes algunas generaciones juveniles con expresiones como *baby boomers*, la *generación X*, la *generación silenciosa*, entre otras, pero la generación *millennials* tiene rasgos cualitativamente diferentes.

Las empresas de hamburguesas, de zapatos *tennis*, de pantalones *bluejean*, las bebidas energéticas, la coca cola y otras más modernas como los teléfonos celulares, *apps*, juegos virtuales etcétera. han erigido verdaderos imperios económicos, transformando y gerenciando nuevas mitologías de la infancia, la adolescencia y la juventud adulta.

Desde esas trincheras engendran una nueva cultura, para promover “nuevas necesidades”, camufladas como modernas mitologías: *juventud* como expresión de vida con plenitud; *velocidad* como expresión de máxima vitalidad; *ruido* como expresión de alegría; estar “*in*”, “*cool*” como expresión de plenitud de vida y de éxito, de ascenso y reconocimiento social, etcétera.

Los antropólogos han escrito mucho sobre las mitologías de las mal llamadas culturas primitivas, pero pocos reflexionan sobre estas **“mitologías” de la sociedad actual.**

Esta apuesta de la sociedad de mercado ha resultado muy exitosa. Los *teen* y los *millennials* se han constituido en un nuevo espacio demográfico, social y económico con gran autonomía.

Pero esto va mucho más allá. Las grandes corporaciones que inventaron y llevaron a un alto nivel de especialización las ofertas de consumo a la niñez y a la juventud, han venido transformando los sistemas de valores de esos sectores e independizándolos cada vez más, no solo de la escuela, sino también de la familia y de otras instituciones de naturaleza educativa.

Todos los espacios sociales están siendo impactados y transformados por este proyecto de las grandes corporaciones.

Algunos de los espacios de mercado y consumo más transformados por este fenómeno son: los hábitos alimenticios, la moda, las distracciones, el deporte, las nuevas tecnologías de comunicación e información y, sobre todo, muchos valores basales de la formación de la personalidad y de sus **metas de éxito** en la vida.

Estas corporaciones no sólo educan en nuevos hábitos y adicciones de consumo, sino que, al mismo tiempo y en forma sostenida y creciente, crean nuevos valores, actitudes, modelos de comportamiento, conocimientos, destrezas y habilidades. Es decir, **se han convertido en la nueva gran escuela globalizada**, ante la cual, los grandes agentes educativos tradicionales, como la familia y la escuela, pierden aceleradamente su capacidad de competir en el proceso educativo.

La automatización, la inteligencia artificial y la robótica en las demandas y ofertas de trabajo en el siglo XXI Su impacto en la educación

El actual modelo de educación escolar formal privilegia “la educación para el empleo”. Basta entrar en la televisión y la radio o abrir las páginas de los periódicos cada día, para confirmar esta visión.

Amerita señalar que, en los foros y artículos sobre la educación para el empleo, no encontramos ninguna referencia a la educación como derecho humano. En la visión del actual

modelo socioeconómico, los **derechos humanos no aportan al crecimiento del PIB** No son rentables, como tampoco lo es la paz. Se les toma en cuenta si pueden convertirse en “capital humano”, término privilegiado del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial.

Lo que fundamentalmente se pide a la educación es la formación para el empleo.

Numerosos científicos vienen advirtiendo, cada vez más, sobre el impacto que las nuevas tecnologías están teniendo y tendrán en el empleo de las personas. La visión de esta realidad causa gran desasosiego. Ya se calculan los oficios, trabajos y tareas, que ahora son ejercidos por personas y que, muy pronto, serán asumidos por equipos automatizados, la inteligencia artificial, el internet de las cosas y los robots.

Es decir, al reto del reduccionismo que limita la educación a las funciones de “fábrica de mano de obra”, se añade ahora el reto de la automatización, la inteligencia artificial y la robótica, en las demandas y ofertas de trabajo en el siglo XXI.

Aunque creemos que hay que reflexionar sobre este tema, **no nos preocupa** la hipótesis de que, algún día, estos hardware o software vayan a *reemplazar* a la persona humana en todas sus capacidades intelectuales y cognitivas. La razón es muy sencilla, el **aprender a pensar** (UNESCO) de los humanos nunca podrá ser alcanzado por las máquinas con inteligencia artificial, porque la persona humana, no sólo aprende y es capaz de pensar con inteligencia lógica, sino también con la inteligencia emocional, espiritual, creativa, improvisadora, social, ética y espiritual. Ninguna máquina ha superado el llamado test de Turing, para diferenciar las máquinas de las personas

En el mundo de promociones de robots para niños, encontramos hace un tiempo la publicidad de un pequeño y simpático robot con la figura y el nombre de Einstein. Simpática iniciativa que nos hizo preguntarnos si, algún día, la ciencia y la tecnología moderna podrían fabricar un robot que pudiera superar, o al menos, ser igual a Einstein.

En esas reflexiones, repasamos el itinerario de Einstein y encontramos una de sus frases famosas: “El verdadero signo de la inteligencia no es el conocimiento, sino la imaginación”. Creemos que no se ha robotizado la imaginación y que nunca se logrará.

¿Podría alguna vez un robot descubrir algo semejante a la teoría de la relatividad, corregir sus fracasos y volver a una fórmula desechada tres años antes, como lo hizo Einstein?

¿Podría un robot realizar lo que el genio llamaba “experimentos mentales”, que despertaran su curiosidad, su intuición (palabra usada por él cuando afirmó que la ciencia se construye intuitivamente), a partir de un viaje en bus, mientras contemplaba el reloj en la torre del pueblo?

¿Podría una inteligencia robótica imaginar, como Einstein, la hipótesis de que los cuerpos se mueven no por “atracción”, sino porque son “empujados” por la energía del espacio y que el espacio es “maleable”, que el sol curva el espacio y éste empuja la tierra hacia el sol?

Por otra parte, recorriendo la biografía de Einstein descubrimos que sus relaciones con sus hijos y con cada una de sus esposas, no tuvieron nada de positivamente geniales, como él mismo lo confesó. ¿Qué problemas no pudo superar la **inteligencia emocional** de Einstein? ⁶⁰

Es evidente que los aparatos con la llamada inteligencia artificial intentan reproducir las facultades humanas. Han avanzado mucho, por ejemplo, en la facultad de memorizar, almacenando y sistematizando datos. No obstante, aunque llegaran a fabricar un ojo tan perfecto como el ojo humano, para ser reconocidos realmente como inteligentes, tendrían que inventar la forma de interpretar los estímulos de la luz que ese ojo reciba. Pueden, quizás, llegar a ver. ¿Podrán percibir, como lo hacemos los humanos? “No son los ojos los que ven, sino el cerebro” (Platón)

60 Al final de la desgatada relación con su esposa Mileva, Einstein le propuso un contrato de relación que nos trae a la mente un contrato similar propuesto por el personaje Sheldon a su novia Amy, en la serie The Big Bang Theory.

La socialización y la culturización (el súper ego de Freud) son procesos específicos de los seres humanos y, en un nivel muy inferior, de todos los seres vivos. La inteligencia, tanto de la especie humana, como de otras especies animales, está fuertemente marcada y condicionada por estos procesos. Recientemente, un grupo de científicos concluyó sus investigaciones afirmando que, en las causales del crecimiento del cerebro en los primates, ha sido más importante el tipo de alimentación que los procesos sociales y culturales de sus sociedades.

¿Podrán las máquinas y aparatos de la llamada “inteligencia artificial” tener vivencias conscientes, individuales y sociales, de estos procesos? ¿Podemos hablar de la aparición futura de sociedades con ciudadanos de inteligencia artificial? ¿Con qué indicadores se podrá medir una verdadera autoconciencia de sí mismos en estos equipos -con todos los resultados que esto genera- de una verdadera conciencia del “otro” igual, similar o diverso? ¿Qué comportamiento llegarían a tener, ante las opciones por la paz o por la guerra? ¿Asumirían estas “inteligencias artificiales” una opción propia o se les impondría la opción por la guerra ya que “la paz no es rentable”?

En resumen, no creemos que ningún robot podrá humanizarse a un punto en el que las personas humanas se vuelvan descartables.

No obstante, esto no niega el salto cualitativo que están aportando a la sociedad, la automatización y la robótica y su impacto, en el campo laboral.

Por lo tanto, esta realidad evidente no puede ser ignorada por el sistema educativo escolar formal, que está supuesto preparar al educando, **entre otros fines**, para su realización laboral exitosa.

Ya existen estudios serios sobre el impacto que la robotización y la mal llamada inteligencias artificial tendrán en la educación superior y técnica. Los especialistas están alertando sobre la necesidad de repensar aquellos espacios de empleo, para los egresados del sistema educativo, que serán asumidos por las máquinas de la automatización, la robótica y la inteligencia artificial. Se está iniciando una verdadera revolución en el campo

laboral y, por lo tanto, en **la oferta de carreras del sistema educativo**.

La Unión Europea calcula ya en 1.7 miles de millones la población de robots y ha decidido elaborar, para 2018, una propuesta legislativa sobre las incidencias éticas y jurídicas de la robotización. Entre otros temas, se discute la responsabilidad civil y penal de los robots y si el trabajo de un robot debe someterse al pago de impuestos, como lo propone Bill Gates, argumentando que, al producir una plusvalía con su trabajo, generan un beneficio económico.

Para reducir el anunciado impacto social del desempleo causado por los robots, el documento de trabajo del Parlamento Europeo propone a discusión la tesis de que coticen a la Seguridad Social y paguen impuestos como si fueran ciudadanos trabajadores.

El Foro Económico Mundial reconoce la importancia de este tema en su Informe “El futuro de los trabajos 2016: Empleo, habilidades y estrategia de la fuerza de trabajo para la cuarta revolución industrial”.⁶¹ (World Economic Forum, 2016).

Ese documento señala que la tendencia más generalizada es el cambio en las formas de trabajo, como resultado de las nuevas funcionalidades que ofrece la tecnología.

Estamos hablando de teletrabajo o trabajo flexible y colaborativo. (...) la órbita del empleador se extiende para acoger otras modalidades de contrato fuera del tradicional empleo fijo, a tiempo completo y con presencia regular en la oficina”. (Simon, 2016)

La extraordinaria capacidad de la tecnología para crear relaciones virtuales y “líquidas” (que se conforman o disuelven en la medida en que se comparte un interés común) y los nuevos desarrollos móviles y en la nube se traducen en el auge de contratos con expertos individuales o grupos “ad hoc”

61 Klaus Schwab y otros miembros del Foro de Davos sostienen que estamos entrando en una nueva revolución industrial la cuarta, tras las originadas por la máquina de vapor, la electricidad y la computorización.

o bien en la creación de nuevas alianzas entre organizaciones para el desarrollo de proyectos concretos. (Simon,2016)

La Universidad de Oxford y el Banco Mundial, afirman que, por ejemplo, en Estados Unidos de Norteamérica, el 47% de toda la fuerza laboral está amenazada por los avances de la automatización, robotización y la mal llamada inteligencia artificial. El Banco Mundial estimó que el porcentaje es mayor en países como Argentina (65%), India (69%) y China (77%). (*BBC MUNDO*, 12 febrero 2017) En algunos países, los robots ya dominan la producción manufacturera.⁶² Los trabajos más afectados se ubican en funciones como cajeros de supermercados y obreros de las cadenas de montaje, aunque son cada vez más amenazadas las carreras, denominadas de “cuello blanco”.

Profesiones como como terapeutas ocupacionales, doctores, cirujanos, nutricionistas, dentistas, podiatras y psicólogos están en la lista de las menos amenazadas. Amerita reflexionar por qué.

En países centroamericanos como Guatemala, El Salvador, Costa Rica y Nicaragua el porcentaje de puestos de trabajo susceptibles de automatización oscila entre 65% a 75% teórico y el 40% a 49% ajustado.

Más del 60% de los puestos de trabajo en América Latina analizados por el Banco Mundial son susceptibles de automatización. El que un puesto de trabajo esté bajo amenaza, no necesariamente significa que será automatizado. La realidad es más compleja.

Nos permitimos reiterar que, sin negar estas proyecciones, la originalidad, la creatividad, la capacidad de reaccionar ante lo imprevisible, la inteligencia social, las inteligencias emocional y espiritual, son facultades humanas muy difíciles, quizás imposible, de automatizar o robotizar.

Los cambios provocados por el avance de las tecnologías, en el mundo laboral, no son nuevos. La entrada del tractor en el sector

62 La empresa automotriz, Audi, en su fábrica de Munich, produce unos 600,000 coches nuevos cada año. Cada carcasa es creada por 1.000 robots diferentes.

rural desplazó a millones de campesinos, una parte de los cuales se incorporó posteriormente a otros sectores como la siderurgia.

El problema principal estriba en que actualmente las tecnologías surgen e impactan en el mercado laboral a una velocidad exponencialmente superior a la de épocas pasadas, dejando plazos excesivamente cortos para que el mundo laboral pueda adaptarse a dichos cambios, sin graves consecuencias negativas. (Carlos Salas 2017)

WhatsApp nació en el 2009, en 2010 ya tenía 250.000 usuarios, en 2013 ya eran 200 millones en todo el mundo y en 2016, alcanzó más de 1.000 millones. Facebook compró WhatsApp en 2014, por casi 20.000 millones de dólares. ¿Cuál fue la suerte de los empleados, del programa SMS, que fueron desplazados por la compra de WhatsApp?

Millones de empleados tendrán cada vez menos tiempo para adaptarse a estos cambios exponencialmente rápidos. Millones de ellos serán desplazados súbitamente por un robot o un algoritmo. (Salas, 22 enero 2017)

La educación técnica y superior está éticamente obligada a incorporar en sus contenidos la información y el análisis de estos cambios exponenciales en el campo laboral.

Por otra parte, las guerras robóticas en el mercado actúan ya en forma muy agresiva. Estas batallas que generan caos en los mercados financieros, bloquean sistemas de compra y reserva o destrozan la credibilidad de un medio. La cosa se complica más en “contratos dinámicos”. Algunos estudiosos afirman que esta modalidad de mercado se está convirtiendo en la esencia el mercado. Dos robots negociando condiciones y precios. Eso es el llamado “contrato dinámico”. En vez de contratos escritos, se impondría cada vez más un intercambio robotizado permanente. Esta guerra robótica, entre empresas y entre éstas y los clientes, ya no es una excepción, se está imponiendo cada vez más como regla.

La Comisaria Europea de Empleo, Marianne Thyssen, habla del esfuerzo de la Comisión Europea en esta materia, en el marco

del “pilar europeo de los derechos sociales” (*Diario Oficial de la Unión Europea*, 2017)

Europa se plantea grandes preguntas ante este futuro que ya se inició. ¿Cómo será la negociación colectiva en una empresa con una gran diversidad de modelos de trabajadores (fijos, a distancia, presenciales, temporales, por obra, etcétera) y con un peso tecnológico superior al de las personas? ¿Qué tipo de protección social se necesitará? ¿Hasta qué punto se perderán puestos de trabajo? ¿Qué actividades se transformarán y cuáles desaparecerán? ¿Qué tipo de relaciones laborales tendrán los empleados que trabajan para las nuevas plataformas digitales? ¿Y los de la llamada economía colaborativa? ¿Cómo se financia la protección social en el nuevo empleo digital? ¿Qué futuro tendrán los sindicatos, ante el crecimiento exponencial de los *freelancer*, incentivados por estos nuevos modelos económicos?

En el primer trimestre de 2017, el Parlamento Europeo, desde una preocupación económica ética y social, planteó para su discusión los ejes de una legislación de la robótica. De partida, el Parlamento crea una definición y un estatus a esos aparatos con inteligencia artificial. “Personas electrónicas” parece ser la figura legal elegida. ¿El que se les llame “personas”, implica que tendrán libertad, derechos y obligaciones?

Estos ejes legislativos son:

- Todo robot deberá tener un interruptor de emergencia.
- Ningún robot podrá hacer daño a un humano.
- Prohibido crear vínculos emocionales con ellos.
- Seguro obligatorio para los de mayor tamaño.
- Los robots tendrán derechos y obligaciones.

¿Se llegará a redactar una “carta de derechos de los robots”? ¿Qué significará su responsabilidad ética y legal, así como la de su desarrollador y su propietario?

Paradójicamente, los legisladores se inspiran en el mundo de la ficción, como las conocidas Leyes de la Robótica del novelista

Asimov. Pareciera que la Unión Europea da una cierta credibilidad a la obra maestra del cine *Blade Runner* y los «Nexus-6» y a la oscarizada película *Her*, en el campo de la posible capacidad emocional de estas “personas electrónicas”.

Hemos afirmado más arriba, que no pretendemos ofertar recetas ante los retos actuales. No hay recetas. Es el momento de la máxima creatividad, en el campo de la educación.

No obstante, aspiramos a contribuir en la definición del problema, convencidos de que, sin un correcto diagnóstico, no podemos proponer un pronóstico válido y viable.

A nuestro entender, la primera meta es que las personas e instituciones responsables de los sistemas educativos estén conscientes de esta realidad y la incorporen a sus reflexiones, estudios y planificaciones. Al toro por los cuernos, no por la cola. Reiteramos que esta exigencia cubre, tanto a educandos, como a educadores.

El impacto de la automatización y la robotización en la educación en valores

Además del impacto en el sistema económico y en el campo laboral, la automatización y la robotización plantean grandes interrogantes al corazón mismo de la educación: la educación en valores y en modelos de convivencia social. Estamos en el campo de la ética y la espiritualidad.

Los expertos se preguntan sobre los riesgos de que los individuos pierdan capacidad de decidir, de relacionarse, de crear, de ser autónomos.

Es necesario repensar la razón de ser del llamado tiempo libre, del ocio, de la re-creación.

¿Qué respuestas éticas tiene la educación, no sólo la escolar, sino también la escuela de la sociedad integral, ante los avances tecnológicos como la clonación, las transformaciones en la biología humana?

No está de más recordar que, el acceso y el impacto positivo de los cambios tecnológicos no cubren equitativamente a toda la población humana y, al ser manejados con el estatus de mercancías, están sometidos a los dogmas y fines de la sociedad actual de mercado.

Dos décadas después El Informe a la UNESCO, La Educación encierra un Tesoro, presidida por Delors, salta a la vista que uno de los pilares de la educación en el siglo XXI, que dicho informe propone “aprender a convivir” debe actualizarse ensanchando su cobertura. Ya se trata no sólo de aprender a convivir entre las personas humanas, sino también con la naturaleza de la cual somos parte y con las NTIC, de la cual los robots son una las expresiones más importantes. El primer principio innegociable de esta convivencia es: los robots fueron creados por los humanos y no a la inversa. Un robot es y será siempre un instrumento, dependerá de las personas la responsabilidad de sus múltiples posibilidades de impacto.

El genio empezó a escaparse de la lámpara de Aladino sin su permiso

Hay signos de que los grandes poderes del mundo están tomando conciencia del desarrollo canceroso de las NTIC, la informática, la robótica, la inteligencia artificial y la posibilidad de perder el control sobre ellas.

La preocupación mundial es cada día más evidente. En noviembre 2016, China aprobó la Ley de la Ciberseguridad y la Unión Europea ha iniciado, en 2017, una discusión sobre la legislación de la robótica.

La CIA puede leer los mensajes de *whastapp* y lo ha estado haciendo, aunque estén cifrados, a través de una carga en malware.

Miles de cuentas de *Ttwitter* fueron *hackeadas* a inicios de 2017, por fuerzas informáticas desconocidas y sus espacios fueron inundados de mensajes nazis.

Quizás lo más grave es que los grandes poderes del mundo, que nos miran, nos escuchan, nos graban, nos espían, nos controlan, a

través de las NTIC, han perdido el control sobre esos instrumentos de dominación.

El siglo XXI pasará a la historia por la instalación de mecanismos de control social a una escala inaudita. Ciertas bases de datos manejan *megamegas* de información sobre miles de millones de personas. La tragedia de las Torres Gemelas hizo que muchas personas aceptaran y alentaran la vigilancia extrema, la desconfianza sistemática, cuya eficacia es hoy un peligro extremo.

Los robots militares pueden matar personas, señalan algunos. En realidad, los robots ya están matando a miles de personas. Las aplicaciones más extensas, en las misiones de los grandes poderes militares, son la inteligencia artificial y las armas autónomas. La inteligencia artificial se ha convertido en el eje de su estrategia.

La historia de las tecnologías nos recuerda que casi todas nacieron con la meta de solucionar las necesidades reales básicas, pero muy pronto, muchas se convirtieron en instrumentos de dominación de los más poderosos.

La domesticación del caballo, el invento de la pólvora y la misma teoría de la relatividad, muy pronto fueron convertidos en instrumentos de guerra y de destrucción. Muchas de las nuevas NTIC, como el GPS, han nacido en la industria de la guerra y sólo después han sido ofertadas, con control y limitaciones, al servicio de la humanidad o, más bien, de los que puedan adquirirlas.

La educación formal escolar tradicional no puede competir, ella sola, con esos poderes de la gigantesca escuela globalizada que, además, han alcanzado un altísimo desarrollo en la didáctica y en el manejo, manipulación y transformación de la psicología humana.

En los últimos cinco años, aumenta el número de serios científicos e intelectuales que consideran que las amenazas cibernéticas son más graves y con posibilidades más inminentes de afectar a la humanidad, que el mismo cambio climático.

Los caballos uncidos para conducir el coche se han desbocado y el cochero parece haber perdido totalmente el control. Una vez más, el mañana ya empezó ayer.

Aunque sólo fuera por estas razones, podemos concluir que lo que el paradigma de la educación está exigiendo no es una reforma, sino una **reinvención**.

En este capítulo hemos reflexionado sobre el cambio profundo, acelerado, omnipresente de las NTIC y de las técnicas de la robotización, la automatización y la llamada inteligencia artificial. Creemos que hemos evidenciado la urgente necesidad de que la educación conozca este inmenso reto y elabore una “educación básica” sobre estos temas, en todos los espacios educativos.

Capítulo XVI

Mejorar la formación de los educadores ¿Una propuesta de reforma con potencial de cambio radical?

No creo en la pedagogía de los que intentan conducir a los niños y a los jóvenes, cuando ya han matado el niño dentro de ellos mismos.

(FRANCISCO JOSÉ LACAYO P.)

Son frecuentes las reflexiones sobre la necesidad de mejorar la formación de los educadores, para alcanzar una educación con calidad.

Esto es cierto, siempre y cuando respondamos a las siguientes preguntas:

- 1) ¿Para qué modelo, fines y objetivos de la educación debemos de mejorar la calidad en la formación de los educadores? ¿Para consolidar la meta de “éxito” que impone la sociedad de mercado o para erigir una propuesta educativa en valores, actitudes, conocimientos, modelos de comportamientos, destrezas y habilidades orientadas a una educación, como verdadero derecho humano, liberadora y biocéntrica, que supere las “dolencias de la servidumbre”, de los fines y objetivos de la sociedad de mercado?
- 2) ¿Cuáles deben ser el contenido y los objetivos de una propuesta para mejorar la calidad en la formación de los educadores?
- 3) ¿Cómo transformar las instituciones educadoras extraescolares de la sociedad educativa globalizada y gerenciada por las grandes corporaciones, cuya influencia desborda, por mucho, las aulas escolares?

En cuanto a la formación con calidad de los **educadores del sistema educativo escolar formal**, pensamos lo siguiente.

Si mejoramos su formación para consolidar el modelo del sistema de educación escolar formal, que actualmente el falaz modelo de desarrollo-crecimiento del PIB está convirtiendo en un simple secretario ejecutivo de sus fines y objetivos, al servicio sobre todo del 1% de la humanidad, lo que obtendremos será educadores más capacitados para reproducir el modelo fracasado y caduco.

Si analizamos muchas de las propuestas en función de mejorar la calidad de la formación de los educadores, veremos que, de hecho, van orientadas hacia la consolidación del *status quo*.

Está en boga, la tesis de que la escuela, los educadores y los educandos deben de actualizarse en la informática y las NTIC, si aspiramos a mejorar la calidad educativa.

Esta tesis es ambigua y exige mayor precisión.

El cofundador de Apple, Steve Wozniak, dijo en un evento sobre tecnología celebrado en Montevideo (*EFE* 2016), que “de apostar por algo” que pudiera realmente elevar la calidad educativa sería por la inteligencia artificial. El empresario confiesa que había tenido la esperanza de que las computadoras personales serían los instrumentos para elevar la calidad educativa. Pero, confiesa que “el sistema educativo no ha cambiado con los ordenadores, sino que simplemente se ha adaptado a ellos”.

Luego, Wozniak, pone su esperanza en la inteligencia artificial y en los robots para elevar significativamente la calidad educativa. Si “un ordenador o un robot fuera como un ser humano y conociese todo lo que nos gusta, todos los estudiantes podrían tener un profesor que les dirigiera, desde muy jóvenes, hacia aquello que les apasiona y en lo que realmente podrían ser buenos”. (*EFE*, 2016).

En boca de otro, estas frases aparecerían como una soberana ingenuidad. Su premisa “sí... un robot fuera como un ser humano” relativiza todo el pensamiento.

Vale la pena señalar que, con frecuencia, las propuestas de mejorar la formación de los educadores dan una gran importancia,

en primer lugar, a una mayor inversión de recursos presupuestarios y otros. Es innegable que, mientras confinemos la educación de una sociedad al sistema educativo escolar formal, los recursos presupuestarios son muy importantes, pero es insoslayable preguntarse qué producto se espera de una mayor asignación de recursos.

Así mismo, se articula con esta propuesta la demanda de un mayor nivel de educación en el sistema educativo escolar formal, pero sin profundizar el concepto de calidad educativa, más bien se limita a utilizar, como brújula, la formación para el trabajo.

Consideramos que este tema es de importancia neurálgica, pero su éxito presupone un análisis profundo del modelo actual de educación. De lo contrario, estamos expuestos a guardar vinos nuevos en odres viejos.

La inmensa mayoría de las propuestas de reformas, en la formación de los educadores, irán contaminadas desde su inicio, si previamente:

- a) No se propone, ni se garantiza una formación de los educadores, sobre las debilidades y límites del modelo de educación escolar formal, en el siglo XXI. La formación con calidad de los educadores no es un fin, sino un medio.
- b) No se redefine el perfil de educador hoy en día y el concepto de espacio para la acción educativa. En efecto, ya no podemos seguir limitando la acción educativa a las funciones de ese personaje social que ha sido el educador escolar y al espacio de lo que llamamos el aula.
- c) No se inicia una reflexión profunda sobre la necesidad insoslayable de una **sociedad educativa nacional**, en la que todas las instituciones, tanto del estado, como de la sociedad civil, comprendan y asuman, de hecho, que están ejerciendo, para bien o para mal, funciones educadoras.

Más arriba hemos señalado cómo la nueva escuela globalizada de las grandes corporaciones de comunicación e información, así como los instrumentos publicitarios de la sociedad de mercado,

están realizando ya procesos de educación no escolar, que cubren a miles de millones de personas. Estos nuevos educadores, en el sentido técnico de la palabra, están transformando valores, actitudes, conocimientos, modelos de comportamiento, destrezas y habilidades. Es decir, están realizando verdaderos procesos educativos.

¿Quién mejorará la formación de los agentes educadores de la escuela globalizada de la sociedad de mercado? ¿En qué debe de consistir esta mejoría en la calidad de la formación?

Es altamente preocupante que la mayoría de las propuestas para elevar el nivel en la formación de los educadores, se limiten a sugerir capacitaciones técnicas (no educación integral) y hayan engavetado u olvidado propuestas como las del trascendental documento, arriba mencionado, *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI* (1996) y las del maestro Paulo Freire.

Precisamente, quizás el más grande aporte de Paulo Freire ha consistido en proponer un modelo de educación liberadora, que necesariamente exige comenzar por la formación, transformación y renovación del perfil del educador.

Para Freire, el perfil del educador debe de garantizar un acompañamiento de los educandos, en una educación crítica, liberadora y, añadiríamos, biocéntrica.

En cuanto a la propuesta de mejorar, más aún, transformar la acción educativa de las instituciones de la sociedad (no sólo las NTIC), que en la sociedad globalizada tienen más impacto que el sistema escolar, podemos trabajar dos estrategias:

- a) Formar a los educadores del sistema escolar formal para que conozcan, ellos primero, la existencia e impacto de esta escuela globalizada, sobre la cual no tienen un control directo.

Mientras los educadores escolares sigan siendo alumnos-clientes pasivos de la gran escuela globalizada, serán incapaces de formar a los educandos sobre cómo enfrentarla, aprovechando sus aportes positivos, en una correcta

enseñanza-aprendizaje y neutralizando su capacidad de crear alumnos-clientes convertidos en mercancía. La plausible iniciativa de llenar las aulas con computadoras está muy lejos de ser una fórmula suficiente y, si no es gerenciada a partir de un nuevo modelo educativo, terminará consolidando el fracasado *status quo*.

- b) Redefinir pedagogías, metodologías, didácticas en la educación escolar, para que privilegien los pilares de la educación, propuestos por la UNESCO (Delors, 1996).

Esto supone una transformación profunda en los educadores escolares, que no parte, en primer lugar, de la adquisición de técnicas e instrumentos didácticos, sino de una clara concepción e incorporación de las nuevas funciones del educador escolar.

Capítulo XVII

Los valores en la educación

Los valores están presentes en todas las actividades humanas en las que hay un cierto nivel de toma de posición ética, moral, religiosa, espiritual, política, estética o social.

La palabra “valores” es muy frecuente en los escritos y discursos actuales, pero el contenido de este concepto no encuentra consenso en los que lo utilizan.

En los valores de una sociedad hay categorías y niveles. Hay valores fundamentales y valores menos fundamentales, hay valores más universales y valores más propios de ciertos sectores o épocas.

No obstante, hay ciertos consensos universales y milenarios sobre valores fundamentales que giran alrededor del respeto a la vida y a las personas, de la convivencia social, la justicia, la equidad, la dignidad, la trascendencia y otros campos de situaciones límites del individuo o la sociedad.

No hay sociedad sin valores propios, aunque no existe y nunca ha existido un consenso universal sobre los valores.

A lo largo de este ensayo hemos reiterado que los componentes de un proceso educativo integral son los valores, las actitudes, los conocimientos, los modelos de comportamiento, las destrezas y habilidades.

Un proceso de enseñanza aprendizaje que no conlleve estos componentes no puede ser calificado de proceso educativo auténtico, integral.

De estos componentes, la educación en valores es el eje catártico y condicionador de todo proceso educativo. La piedra angular de un paradigma o de un modelo educativo es su sistema de valores.

La evaluación y la planificación de cualquier sistema de educación debe iniciarse por la definición y evaluación de los valores que lo animan. Todos los otros componentes toman su razón de ser, su sentido y su intencionalidad de la educación en valores.

Hemos expresado nuestra preocupación por el tipo de valores (en muchos casos antivalores) que animan el sistema de educación escolar formal y la gran escuela globalizada de la sociedad de mercado hoy en día.

Por otra parte, los valores de una sociedad no pueden ser acantonados en el espacio formal o informal de la educación, sino que, de hecho, impregnan y dan el sentido último a todos los otros espacios sociales, como la cultura, la economía, la política, la organización social, etcétera, tanto a nivel nacional como internacional. Mucho más que en otros componentes es la sociedad entera la que mantiene y transmite día a día la educación en valores en todos sus espacios.

El sistema de valores preside, define y articula todos los espacios sociales e individuales de la especie humana.

Por ello es que hemos venido afirmando que un modelo educativo alcanza su auténtico éxito, cuando contribuye eficazmente a erigir una forma de ser, de vivir y de convivir, una personalidad histórica material e inmaterial, es decir, una cultura fundada en valores salvíficos, biocéntricos, solidarios; valores de una cultura de la diversidad, la tolerancia, el diálogo, una cultura de paz, de justicia, equidad, de convivencia armónica con la Madre Tierra, constituida por miembros iguales, libres y fraternos. La libertad, fraternidad e igualdad, de la revolución francesa y mucho antes y con mayor profundidad los valores del cristianismo y de muchas religiones y sabidurías milenarias.

Hemos venido alertando que, los diversos sistemas educativos que hegemonizan el siglo XXI, no garantizan una promoción de esos valores salvíficos fundamentales. Por el contrario los dogmas de la sociedad de mercado globalizada y hegemónica están construyendo un verdadero sistema de antivalores, que la misma ciencia moderna califica de biocida, genocida y ecocida.

Es frecuente encontrar, incluso, en sectores intelectuales, expresiones como las siguientes: “se han perdido los valores en la sociedad”, “ya no hay educación en valores” y otros similares.

Probablemente lo que quieren expresar es que se están perdiendo los valores salvíficos fundamentales y están siendo reemplazados por un nuevo sistema de antivalores.

Es necesario precisar que el concepto de valor puede ser definido en términos generales, antropológicos, históricos y sociales como un sistema de **principios fundamentales de una sociedad convertidos en paradigmas** sociales, económicos, humanistas, éticos, estéticos, morales, religiosos o espirituales.

Esto conlleva el que el sistema de valores de una sociedad, evolucione, para bien o para mal, en la historia de una sociedad. Vale la pena señalar que los sistemas de ética y de moral se enraizan y de alguna forma se identifican con el sistema de valores.

Sin pretensión de exhaustividad se puede enumerar alguna categorías de valores, insertos como definidores de una identidad social.

- qué es bueno y qué lo malo,
- qué es correcto y qué es incorrecto,
- qué es bello y qué es feo,
- qué es humano y qué es inhumano,
- qué es conveniente y qué es inconveniente,
- que es útil y qué es inútil,
- qué es justo y qué es injusto,
- qué es la libertad liberadora y cuáles son sus límites.

En este sentido, los valores cubren la totalidad de las relaciones de la especie humana, desde sus organizaciones más primarias, hasta las relaciones entre sociedades y estados del mundo.

No existe, a nuestro criterio, ninguna opción para definir en forma absoluta los valores. Sin embargo, puede afirmarse que hay valores relativamente universales y milenarios, ante temáticas

como: la vida, el respeto a los derechos de los otros, la honestidad, la solidaridad, la paz, el “éxito”, la familia y otros.

El “no matarás” es uno de esos principios o valores de dimensión universal y milenaria. No obstante, la historia del *homo sapiens* nos muestra cuántas justificaciones, pretendidamente racionales, científicas, religiosas, han permitido a las sociedades aceptar teóricamente el “no matarás”, encontrando pseudo argumentos, para justificar su violación en la práctica.

Los antivalores

Ninguna propuesta educativa puede asumir una posición neutra en este campo. O promueve valores o promueve antivalores.

Los principios de racismo, desprecio y odio hacia las diversidades, los esclavismos de toda índole, las agresiones injustas, la cultura de la guerra han sido en algunas sociedades y culturas principios raizales de su identidad y su cultura.

Los consensos teóricos fundamentales de la humanidad los rechazan como antivalores que hay que combatir

Los procesos de colonización, esclavitud, trata de personas y otros similares, han sido erigidos, por grandes poderes del mundo, e impuestos a otros, a partir de sus propios antivalores, dándoles, incluso, estatus de legalidad. Los genocidios del proyecto nazi, fueron incorporados al sistema de leyes de las sociedades que los impusieron. Se legalizó el genocidio, no a partir de tesis científicas sino a partir de la ideología de raza superior y raza inferior.

La legalidad no es sinónimo de legitimidad o justicia. La conquista de América trató de legitimarse desde el principio jurídico de *terra nullius*.

La Primera Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y demás formas de Intolerancia (Durban I, 2001) calificó los antivalores de las políticas y proyectos de dominación, esclavismo, discriminación, colonización, fascismos como “crímenes contra la humanidad”. La Declaración de Durban I fue firmada por 173 estados del

mundo y contó con la participación de cientos de organizaciones no gubernamentales, instituciones especializadas y miles de personas.

Los estados del mundo afirmaron consensuadamente:

La esclavitud y el tráfico negrero, especialmente el tráfico transatlántico, fueron tragedias tremendas en la historia de la humanidad, no solo por su barbarie odiosa sino, también, debido a su importancia, su forma organizada y especialmente por la negación de la identidad de las víctimas”. (ONU, Durban I,2001)

En esta declaración la humanidad afirma que para que un principio de sociedad o cultura sea reconocido como un valor no debe conllevar “la negación de la identidad” de las personas.

Así mismo, esta Conferencia Mundial contrapone los antivalores de racismo, discriminación racial, xenofobia e intolerancia étnica a los auténticos valores que debe promover la humanidad, como la solidaridad, el respeto, la tolerancia y el multiculturalismo.

Son amenazas y agresiones claras contra la libertad y la dignidad del ser humano, por esta razón, la lucha contra esos males devastadores de la humanidad es una prioridad para la comunidad internacional. Ésta debe fomentar en los habitantes del mundo la solidaridad, el respeto, la tolerancia y el multiculturalismo.⁶³ (ONU, 2001)

Durban 2001, probablemente sin tener conciencia explícita de ello, está asumiendo 56 años después, una de las frases más importantes, aunque muy olvidada, del Acta Constitutiva de la UNESCO “una paz fundada exclusivamente en acuerdos políticos y económicos entre gobiernos no podría obtener el apoyo unánime, sincero y perdurable de los pueblos, y que, por consiguiente, **esa paz debe basarse en la solidaridad intelectual y moral de la humanidad.**”⁶⁴

63 El subrayado es del autor. Fjl

64 El destacado en negrillas es del autor. Fjl

En el campo de la educación, la primera pregunta es ¿cuáles son los valores que los individuos y las sociedades deben de rescatar, promover, especificar en su práctica, siempre contradictoria e inacabada, para alcanzar esa sociedad ideal que todos debemos no sólo asumir y construir sino también salvar de su sexta extinción?

Una educación integral, ya sea la del sistema educativo formal escolar, o la que están llevando a cabo los medios masivos de información y comunicación y las prácticas sociales que educan a través de la socialización cotidiana, exige **abordar la creación de una verdadera y eficaz educación en los valores.**

Esta educación es muy diferente, en sus objetivos, metodologías y didácticas, a la educación en conocimientos, destrezas y habilidades.

Creemos que un faro guía para discernir entre valores y antivalores son los principios éticos, morales, espirituales, incuestionables, milenarios y teóricamente universales y prioritarios, de **la vida en plenitud, la identidad y la dignidad de la persona humana, así como el valor del bien común.** Un principio que no es biocéntrico no es un valor.

En todos los espacios de la sociedad - incluyendo la educación, la economía, la religión y la política- hay que promover modelos y paradigmas **biocéntricos**, que hacen del valor de la vida la referencia fundamental, para juzgar propuestas, teorías, prácticas y comportamientos.

El reto estriba en reemplazar los principios anti-vida, los valores racistas, discriminatorios, los principios del egoísmo, de la codicia, de la cosificación, degradación y descarte de la persona humana por sus opuestos.

La, hasta ahora, llamada civilización occidental, es la única conocida que ha asumido como basales los valores de fraternidad, igual y libertad. Por eso, es la única que se siente obligada a autojustificarse cada vez que viola estos valores. Son las potencias que en algún momento han violado estos principios las que han creado los conceptos de raza, raza superior, sociedades bárbaras o salvajes que hay que civilizar otros similares.

A inicios del siglo XX Keynes proponía reemplazar valores por antivalores. Nos permitimos citar unos párrafos de este autor.

Durante por lo menos cien años debemos simular, para nosotros mismos y ante cada uno, que lo bello es sucio y lo sucio es bello, porque lo sucio es útil y lo bello no lo es. La avaricia, la usura, la desconfianza deben ser nuestros dioses, porque ellos son los que nos podrán guiar hacia la salida del túnel de la necesidad económica rumbo a la claridad del día... Después vendrá el retorno a algunos de los principios más seguros y ciertos de la religión y de la virtud tradicional: que la avaricia es un vicio, que la usura es un crimen y que el amor al dinero es detestable. (Keynes, 1930)

Este pensamiento del economista Keynes, reconoce sin ambigüedad que, incluido los modelos económicos, ejercen una función educadora y culturizadora, que determina los conocimientos, actitudes, modelos de comportamiento consecuentes, a partir de los valores o antivalores de la sociedad. Así mismo, Keynes avanza una categorización básica de valores y anti valores.

Las llamadas ciencias sociales y humanas están fuertemente determinadas desde su nacimiento por los valores o antivalores que asumen como propios.

La formación en valores escapa a todos los otros moldes didácticos y técnicos de enseñanza-aprendizaje y tiene sus exigencias muy especiales. Se ha afirmado con justa razón que la adquisición de los valores **tributa más al ejemplo de las personas y contextos sociales que los viven que, al discurso dirigido a la razón**. Aunque los valores no son concepciones irracionales, son algo más que conceptos racionales.⁶⁵

La educación en los valores es un reto que no depende del factor presupuesto, porque siempre ha desbordado y desborda a la sociedad estatal. Esta “educación especial” concierne, no sólo a la escuela, sino a toda la sociedad.

65 Recientemente el Papa Francisco orientaba a los fieles católicos a no evangelizar “por proselitismo sino por atracción”

Los valores, como principios de vida y de relaciones, se expresan en discursos y conceptos, pero deben de ser confirmados por actitudes y modelos de comportamiento.

Puede afirmarse que la humanidad actual tiene todos los recursos, avances científicos y tecnológicos para eliminar la mayoría de los grandes males como el hambre, la falta de equidad en las respuestas a las necesidades humanas fundamentales. Todos sabemos, lo expresemos o no que no será la ciencia, ni la tecnología los que salvarán a nuestra sociedad sino la promoción de los valores salvíficos que arriba hemos expuesto.

Los valores y la Carta Universal de los Derechos Humanos Un caso de consenso universal negociado

Un ejemplo histórico, relativamente reciente, de una negociación universal sobre los valores, al final de la Segunda Guerra Mundial, es la llamada Carta Universal de los Derechos Humanos (1948). La definición continuamente negociada de los valores reconocidos por toda o gran parte de la humanidad, es una tarea siempre inconclusa.

La Carta Universal de los Derechos Humanos de 1948 contiene una serie de lagunas, algunas de las cuales han venido siendo subsidiadas posteriormente, en los llamados Pactos Internacionales (1966, New York): Pactos de Derechos Civiles y Políticos y Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y en otros consensos universales, en temáticas más específicas.

Estos consensos universales asumen la interdependencia e interrelación entre los derechos humanos y los valores fundamentales desde la segunda mitad del siglo XX.

Vale la pena señalar que la definición y universalización de los valores, avanza y evoluciona a través de consensos, algunos democráticos, otros no. La definición de un sistema de valores exige un proceso continuo de actualización y de negociación de consensos.

En efecto, la primera Carta Universal de los Derechos Humanos se centraba en los derechos cívicos y políticos de los ciudadanos, ante los poderes estatales, dejando de lado los derechos económicos, sociales y culturales.⁶⁶

Así mismo, esta Carta fue redactada y aprobada por un reducido grupo de estados, casi un quinto de los estados modernos actuales. Posteriormente, los nuevos estados han ido adhiriendo a la Carta.

Más recientemente, se ha venido reconociendo que la Carta Universal de los Derechos Humanos refleja un fuerte antropocentrismo. Poco a poco se va avanzando hacia un consenso sobre los valores y derechos universales de la Madre Tierra, ser vivo, a la cual pertenecemos.

No abordaremos aquí los frecuentes incumplimientos, en la práctica, por parte de los Estados signatarios, que aprobaron y ratificaron estos documentos, ni la ineficacia de los instrumentos, actualmente existentes- sobre todo el mismo sistema de Naciones Unidas-, para garantizar su cumplimiento.

La educación en la solidaridad Un valor salvífico insoslayable

En coherencia con las graves crisis de relaciones humanas que vive la sociedad, en el siglo XXI, queremos enfatizar un valor milenario, fundamental para la democracia, la convivencia de las diversidades y la paz, que acompaña a los valores de los derechos humanos y que actualmente está siendo rechazado, en forma activa y violenta, por grandes sectores. Nos referimos al **valor humano de la solidaridad**.

Cuando, tras la pesadilla de la segunda guerra mundial, las mentes más humanistas y sanas concluyeron que había que crear una organización para promover el “nunca más” de la

66 Con frecuencia parece olvidarse que, *stricto sensu* la Carta de los Derechos Humanos, cubren únicamente el campo de las relaciones entre el estado y los ciudadanos. Otros acuerdos internacionales cubren las relaciones entre los estados. Las violaciones a los derechos de las personas, fuera del ámbito estatal o interestatal, son cubiertas por otros universos legislativos.

guerra, erigieron la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

En el Acta Constitutiva encontramos una frase de inmensa pertinencia y actualidad "...una paz fundada exclusivamente en acuerdos políticos y económicos entre gobiernos no podría obtener el apoyo unánime, sincero y perdurable de los pueblos, y que, por consiguiente, esa paz debe basarse en la solidaridad intelectual y moral de la humanidad." Este párrafo ha sido engavetado y la frase símbolo de la UNESCO ha sido "ya que la guerra nace en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde hay que erigir los baluartes de la paz" Esto es cierto pero hay que completarlo.

Los sobrevivientes éticos de la hecatombe de la segunda guerra mundial, concluyeron que **sin solidaridad no habrá paz permanente y duradera.**

En los actuales momentos, en los que se han reavivado las brasas de la intolerancia, la xenofobia, el racismo, el egoísmo, la visión de los migrantes como amenaza, flameando incluso, como banderas en elecciones presidenciales de algunos países poderosos, amerita recordar el poema de Ema Lazarus "El Nuevo Coloso", inscrito en la Estatua de la Libertad, icono de los valores que están a la raíz de la creación de la gran nación estadounidense. Citamos algunos de sus versos.

*La luz de los prisioneros y su nombre es
la madre de los exiliados. Su mano como faro
brilla en bienvenida al mundo entero. Sus ojos dóciles comandan
la bahía ventosa enmarcada por las ciudades gemelas.
"Tierras de antaño quédense con sus historias pomposas!"
Exclama ella
con labios silenciosos. "Dadme tus cansados, tus pobres,
tus masas amontonadas gimiendo por respirar libres,
los despreciados de tus congestionadas costas.
Enviadme a estos, los desposeídos, basura de la tempestad.
¡Levanto mi lámpara al lado de la puerta dorada!»*

El mañana empezó ayer. Una nueva cultura de la educación.

Este texto de consenso universal, al menos teórico, es una línea estratégica para la sociedad actual. El gobierno de ese gran país parece haber olvidado la voz de este icono de la libertad

Capítulo XVIII

Educación cívica e identidad para el siglo XXI

La educación cívica (lamentablemente calificada desde hace tiempo como asignatura) es uno de los espacios en donde resalta, con más evidencia, la incoherencia de la educación escolar formal, con el nuevo paradigma de cultura.

Este espacio secular de la educación, formal y no formal, pide con urgencia una reinención radical, aunque sólo fuera porque, los grandes cambios de la sociedad mundial, no permiten limitar la llamada educación cívica a las fronteras nacionales.

Es necesario educar para el ejercicio de la ciudadanía local, nacional y universal, así como para las relaciones salvíficas de la especie humana con la Madre Tierra, compuesta por especies vivas, de todo tipo. Este debe de ser el nuevo concepto de educación cívica.

Es imperativo repensar y reinventar el concepto de educación cívica, que hasta ahora suele centrarse en el estudio de los símbolos y fiestas patrias, en una historia ordinariamente escrita por los “trionfadores”, algo de geografía y algo del llamado folclore, en un marco de algunas obligaciones y derechos legales y constitucionales.

Aunque nos reclamamos herederos de los clásicos griegos y latinos, nuestro modelo educativo está muy lejos de inspirarse en lo que, para esas sociedades, fue el equivalente a la educación cívica.

La *paideia* griega y la *humanitas* latina no eran una asignatura (de hecho, estas sociedades no utilizaron la categoría de asignatura). Por otra parte, para ellos la cultura, como identidad, como personalidad histórica, material e inmaterial de una sociedad, incorporaba, en un proceso totalizador, los modelos de

educación y economía, junto con las artes, la organización social (democracia), organización política y paradigmas del hábitat. En cada uno de estos espacios se realizaba la educación cívica básica.

Una correcta educación cívica, abarca un vasto horizonte. Ella conlleva la toma de conciencia y la valoración objetiva de los rasgos de nuestra identidad integral, entre los cuales, la lengua y el patrimonio sociocultural son pilares fundamentales.

Particularidades y retos específicos de la educación cívica

Algunos pensadores limitan la formación cívica o ciudadana a las aulas, ignorando el amplio contenido que ella abarca e ignorando también que la formación de la personalidad histórica de los miembros de una sociedad desborda, por mucho, las aulas y tiene agentes educadores tan importantes como los núcleos familiares (en cualquiera de sus modalidades reales) ⁶⁷, el vecindario o comunidades locales, los medios de comunicación, las instituciones religiosas y políticas, la sociedad de mercado y el comportamiento en general de todos los miembros de una sociedad.

La educación cívica (aprender a convivir con la diversidad enriquecedora), antes de ser la adquisición de modelos de comportamiento, **es una educación en valores**, cuya pedagogía es muy diferente a la de las ciencias duras.

No se conocen personas que hayan dado su vida por defender la teoría de la relatividad o la física cuántica. Sí hay en la historia numerosos mártires que han dado su vida en defensa de sus valores. Aunque sólo fuera por esa razón es inaceptable confinar la formación en valores a la educación escolar formal y reducirla a una simple asignatura.

67 Preocupa mucho que una gran mayoría de instituciones, estatales o no, utilizan el concepto de familia como si esta fuera una realidad universal y homogénea en su contenido. No existe “la familia” sino, diversas modalidades de núcleos primarios. Algunos de estos núcleo familiares, muchos de los cuales pueden ser calificados de “disfuncionales”, como sería el caso de una familia en en la que madre soltgera emigró para buscar trabajo y tuvo que dejar a cinco o seis hijos menores al cuidado de la abuela, la tía o cualquier otro familiar.

Encontramos en la historia pueblos que han sobrevivido siglos sin territorio propio, ninguno ha sobrevivido sin la cohesión de una fuerte identidad forjada por la labor educativa de todos y cada uno de sus miembros.

Para una correcta propuesta de educación cívica, se pueden considerar dos grandes espacios:

- a) **La educación en la convivencia**, a la que se refiere el ya citado documento Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (1996).

Este espacio de convivencia y sus actores envuelve a toda la sociedad y las relaciones interestatales, así como las relaciones de convivencia con la naturaleza. Por ello, todos son y deben actuar como educadores, empezando por el núcleo familiar y las aulas escolares, pero incluyendo también a todo el aparato estatal y a toda la sociedad civil, especialmente a aquellos sectores que a diario están formando en valores, en modelos de comportamiento y de relaciones interpersonales e intergrupales y ecológicas (somos naturaleza y debemos de aprender a convivir con la madre tierra.

Educación cívica debería de ser educación en la convivencia, en todos los espacios sociales y a través de toda la vida; una educación en y para la identidad nacional o sectorial, una educación en la unidad nacional, **no contra las diversidades, sino a partir de ellas.**⁶⁸

- b) La educación en los valores fundamentales de la personalidad histórica y cultural de una sociedad, sin limitarlos a los símbolos patrióticos, las efemérides patrimoniales e históricas, los próceres, etcétera. Esto sería convertir en cultura, en forma de pensar y de vivir, la democracia, que más que una institución política y legal es un sistema de valores, actitudes y modelos de comportamiento.

68 Cada vez más en el siglo XXI esta educación en la convivencia debe de cubrir espacios tan cotidianos como la circulación en las urbes o la convivencia en las redes sociales.

En este último espacio de la formación cívica, es imposible dejar de lado las dimensiones políticas e históricas, así como los valores que deben regir nuestra convivencia cotidiana.⁶⁹

Más aún que otros campos de la educación, la formación cívica debe de ser definida e implementada con una lógica dialéctica y debe de mantener a la sociedad en un proceso continuo de negociación y concertación.

Negociar los contenidos de una correcta y eficaz educación cívica es uno de los ejes fundamentales de la democracia.

En términos ideales, la educación en la identidad o personalidad histórica de una sociedad debería ser fruto de un consenso nacional. En la búsqueda de este “consenso”, no se puede ignorar las diversidades de todo tipo, que constituyen una sociedad local, nacional o internacional. Esto conlleva una democracia dinámica, reconstruida permanentemente por consensos o mayorías representativas.

Uno de los principios del paradigma de la democracia es que, en las opciones de una sociedad, debe de primar la visión del bien común de la mayoría, pero garantizando la equidad en los derechos humanos de todos.

La definición de la identidad cultural, histórica, política y social no sólo debe pasar por procesos de negociación, sino también por una difícil, pero necesaria concertación.

La historia nos enseña que, con frecuencia, sectores minoritarios de una sociedad, asumen la representación y la voluntad de toda la sociedad, pero no en beneficio del bien común, sino en beneficio de esas minorías que ostentan mayor poder político, económico, social, cultural, etcétera.

69 A manera de un ejemplo, entre muchos, consideramos que la educación en los modelos de comportamiento en el espacio del tránsito urbano, de la lucha contra todo tipo de contaminación, deben de formar parte de una correcta y necesaria educación cívica. Todo esto forma parte de un concepto renovado de la soberanía territorial, la libertad y la independencia, así como la seguridad de la población es más importante aún que la soberanía territorial.

No hay que olvidar que, en ciertos contextos, cuando se habla de minorías, éstas son, de hecho, cuantitativamente mayorías excluidas, descartadas, como es el caso de las poblaciones de etnia Maya en Guatemala. En otros casos las minorías son cuantitativamente minorías, pero también excluidas.

En épocas pasadas, muchos pensadores nicaragüenses acantonaron, en la zona del Pacífico, el perfil de la identidad y personalidad del nicaragüense, cuando esta es una sociedad multicultural y multilingüe.

Desde los años 80' esta visión ha ido evolucionando positivamente, incorporando con legitimidad y legalidad los diversos rostros étnicos e históricos del país. Nicaragua es el país del Gran Caribe que tiene más lenguas vivas en su territorio caribeño.

Consideramos que estos esfuerzos deben de promover la articulación de las diversidades, más que la integración de ellas en una identidad central definitoria, de las numerosas facetas de identidad nacional, de las zonas del Pacífico, central, norte y caribe del país.

En los libros de historia mundial es evidente que la memoria que prevaleció y prevalece es la de los grandes poderes dominadores, invasores y colonizadores. Eso es lo que muchos llaman la historia desde los ojos de los vencedores.

Uno de los retos de una correcta educación cívica, en países con un pasado de colonización, intervención, guerras y dominaciones exteriores, es ir recuperando la memoria histórica de los vencidos y dominados.

Reconstruir la identidad no es reproducir el pasado, sino partir de las grandes raíces para ir más allá en la concertación enriquecedora de las diversas y contradicciones.

Los héroes y próceres en la educación cívica

Uno de los contenidos de la formación de los ciudadanos ha sido y debe de ser el reconocimiento de modelos paradigmáticos

de miembros de la sociedad, catalogados como héroes y próceres. Esto debe de formar parte de cualquier sistema educativo nacional.

Este reconocimiento debe de hacerlo, desde su decisión soberana, cada sociedad, nación, pueblo o país.

Como la historia de una sociedad es un proceso en continua evolución, el reconocimiento del comportamiento paradigmático (héroes y próceres) de algunos de sus miembros, evoluciona y debe evolucionar, a medida que la sociedad avanza en la definición de su personalidad, material e inmaterial. El perfil de un héroe nacional en el siglo XXI puede ser diferente al perfil de un héroe en el siglo XIX.

En los pueblos de Nuestra América, fue a partir de los procesos de independencia, en el siglo XIX, que nuestras nacientes repúblicas, seleccionaron su panteón (la lista y el lugar de los dioses). Por la lógica de una conquista violenta, en esa lista no aparecen las grandes figuras precolombinas.⁷⁰ En este momento de la historia, parece muy positivo recuperar estas figuras irremplazables de la actual sociedad indígena y mestiza.

Por otra parte, los criterios para asignar este reconocimiento, en la era republicana, siguen siendo fuertemente marcados por las luchas independentistas y, por lo tanto, por figuras de trayectoria militar y política.

En el caso de Nicaragua, y, de alguna forma, en los otros países centroamericanos, la lucha por la segunda independencia, ante la invasión colonizadora de William Walker, se otorgó el reconocimiento de héroes y próceres a los combatientes más destacados, en esta verdadera guerra de liberación. No obstante, “las dolencias de la servidumbre” impidieron que en estos reconocimientos fueran incorporados, hasta hace muy pocos años, a los héroes indios flecheros de Matagalpa, en la batalla de San Jacinto.

70 Desde hace siglos, en los países excolonizados, es frecuente encontrar monumentos en memoria de los personajes colonizadores. Tras más de cinco siglos de la conquista de América, casi no se encuentra, en las metrópolis excolonizadoras, ningún monumento en memoria de los grandes personajes indígenas de la época de la conquista o de la colonia. Este tipo de hechos es lo que Bólivar denomina “dolencias de servidumbre”.

Sin intención polémica, consideramos que sería pertinente realizar un análisis de contenido de los textos de los himnos nacionales de Nuestra América. Se puede afirmar que todos o casi todos exaltan, como modelo paradigmático, “al ciudadano dispuesto a empuñar las armas para defender el territorio nacional”. ¿Dónde están los modelos heroicos de los ciudadanos solidarios, de los ciudadanos protectores de la naturaleza, de los creadores científicos, culturales, artísticos, organizativos? ¿Dónde están los héroes de la lucha contra la pobreza y el hambre? ¿Dónde están los héroes de la solidaridad y de la cultura de paz?

Estos son también espacios que piden una reconceptualización de la educación cívica.

Los símbolos patrióticos como los himnos nacionales siguen todavía ubicados en los momentos de nuestras independencias políticas y territoriales. Sus textos no son eternos, ni sagrados. Fueron creados en un momento pertinente de la historia de nuestros pueblos.

Muchos países han cambiado sus himnos nacionales en varias ocasiones. ¿Cómo reaccionarían ciertos sectores de la educación, si alguien sugiriera revisarlos para hacerlos más pertinentes a nuestra realidad actual?

El texto del Acta de Independencia de Centroamérica Historia, Identidad y educación cívica

*“En Centroamérica nacimos a la independencia
con “asignaturas pendientes” que no hemos
terminado de aprobar”*

(FRANCISCO LACAYO P.)

Aunque este ensayo no se centra en ningún país en particular, algunos de los temas que aquí se desarrollan se refieren más específicamente a los países de Centroamérica.

Esta región de América tuvo un proceso muy particular de independencia. A diferencia de los procesos independentistas de

los otros pueblos de Nuestra América, que conllevaron sangrientas luchas de liberación. En Centroamérica la independencia no pasó por estas luchas militares contra la metrópoli colonial y pasó por varios momentos estratégicos.

Por otra parte, la participación proactiva de la población fue particularmente débil, para calificarla de algún modo.

Presentamos aquí una breve descripción de este proceso independentista, porque consideramos que estos primeros pasos han marcado y siguen marcando la educación cívica de los pueblos centroamericanos.

Centroamérica celebra su Día de la Independencia cada 15 de septiembre, fecha en la que tuvo lugar la firma del Acta de Independencia en 1821. Aunque al principio se ofreció resistencia, la presión ejercida por México, la rebelión de los ayuntamientos locales, el poder de los criollos guatemaltecos y la falta de una fuerza militar adecuada obligaron a la capitánía a aceptar la declaración de independencia en Guatemala, el 15 de septiembre de 1821.

El 19 de octubre de 1821 Iturbide envía una invitación formal dirigida a Gabino Gaínza, capitán general de Guatemala, para formar parte del imperio

Esto supuso la separación de Guatemala, Belice, Chiapas, El Salvador, Nicaragua y Costa Rica de la corona española. Casi inmediatamente, estos países proclamaron su anexión al Imperio Mexicano. Este es un caso muy *sui generis* en América.

El 5 de enero de 1822, la Junta Gubernativa en Guatemala firma el Acta de Unión de las Provincias de Centro-América al Imperio Mexicano

Gran parte de la población centroamericana rechazó esta anexión. Las ciudades se dividieron en anexionistas a un imperio y en republicanas. Los republicanos de la región se levantaron en armas en contra de la anexión.

El 22 de junio de 1822, el Capitán General, Gabino Gainza, por órdenes de Iturbide, dejó el poder en manos de Vicente Filísola

quien llegó acompañado de tropas imperiales, para “pacificar los territorios anexados”.

Muy poco después, fue derrocado Agustín de Iturbide, en marzo 1823.

Filísola convocó, el 29 de junio de 1823, un congreso en Guatemala para consultar si los países de Centroamérica seguirían anexados a México o no, a pesar de no estar Iturbide en el poder.

Los países centroamericanos decidieron abandonar el Imperio de México.

El 1 de julio de 1823 se proclama la segunda “Independencia Absoluta de Centroamérica”, respecto de México y España y bajo el lema de “Dios, Unión y Libertad”. Al año siguiente se estableció la República de las Provincias Unidas del Centro de América, que más tarde pasarían a ser la República Federal de Centroamérica.

Las luchas continuas entre unionistas y autonomistas terminaron provocando la desaparición total de esta organización, en 1840.

Pero, dos años antes, Nicaragua proclama, el 30 de abril de 1838, su independencia absoluta de la República Federal, deja de ser provincia y es reconocida como Estado de Nicaragua. Desde 1854 pasó a ser República de Nicaragua.

De esta manera, Nicaragua ha vivido tres fechas relevantes en su historia como nación. La primera de ellas, el 15 de septiembre de 1821, vista como el inicio del proceso de independencia de Centroamérica. En segundo lugar, el 1 de julio de 1823, cuando la región se independiza de manera definitiva y deja de ser una colonia, tanto de España como de México.

Sin embargo, el acta que le dio oficialmente la independencia al país latinoamericano se firmó el 30 de abril de 1838, hace 178 años. Desde ese día, se puede hablar de Nicaragua como Estado.

Llama la atención que, en los programas de historia y de educación cívica, de los pueblos centroamericanos, no encontramos estos retazos de nuestra historia y, muy pocas veces, el texto del Acta de la Independencia del 15 septiembre 1821 y las complejidades que la acompañaron.

En el momento de firmar el acta de independencia, no se dejó explicitado un plan a futuro.

Centroamérica se independiza del reino español, en ese momento extremadamente debilitado, pero no se plantea ni responde a la pregunta ¿para qué proyecto de estado y nación nos estamos independizando? y consecuentemente ¿cuál es el perfil del ciudadano que tenemos que formar?

Según el texto del Acta de Independencia de 1821, pareciera que los próceres de la época- a quienes no juzgamos en este momento-, se sintieron fuertemente preocupados ante la posibilidad de que la independencia fuera realizada por “el mismo pueblo”. Esa parece ser la causa de la prisa de los próceres independentistas, el 15 de septiembre de 1821. Citamos un párrafo del Acta:

1º Que siendo la independencia del gobierno español la voluntad general del pueblo de Guatemala, i sin perjuicio de lo que determine sobre ella el Congreso que debe formarse, el señor jefe político la mande publicar; para prevenir las consecuencias que serian temibles en el caso de que la proclamase de hecho el mismo pueblo. ⁷¹ (Asamblea Nacional de Nicaragua, Acta de Independencia, 15 de septiembre de 1821)

Nuestra experiencia docente nos dice que son muy pocos los ciudadanos centroamericanos que, en los últimos 198 años, hayan estudiado o al menos leído este texto, en sus épocas de educación primaria, secundaria, técnica o universitaria.

En toda la historia, comprobamos que las luchas de independencia o liberación son crisoles insustituibles para la forja de la identidad de los pueblos y, por lo tanto, para lo que hoy llamamos educación cívica.

Este es uno de los factores que explica los retos particulares que los pueblos centroamericanos han tenido que enfrentar, para la definición de su identidad.

71 El subrayado es del autor. Fjl

Al asumir estos pueblos independizados el modelo del sistema de educación escolar formal, aceptaron uno de los pilares de este modelo, que era la parcelación del conocimiento en gavetas llamadas asignaturas. Fue así que **la educación cívica quedó casi limitada a una de las asignaturas de la escuela**. Este es un caso en el que la educación, de hecho, desborda ampliamente el aula.

Cotidianamente se están realizando (consciente o inconscientemente) verdaderos procesos, bueno o malos, de educación cívica extraescolar.

Los nuevos “superhéroes” de la gran escuela globalizada de las NTIC

Desde finales del siglo XX hasta las primeras décadas del siglo XXI. Ha venido surgiendo un fenómeno que impacta fuertemente en el reto de la educación cívica de nuestros pueblos.

Hemos afirmado que, es en el campo de lo que llamamos educación cívica, en donde **los pueblos socializan su concepción de próceres y héroes**.

No obstante, desde hace décadas, la acción globalizada de la sociedad de mercado y, sobre todo, de las NTIC, están redefiniendo e inventando figuras de héroes, que invaden las mentes de nuestra niñez y juventud. Los nuevos héroes son ahora personajes globalizados, la mayoría sin existencia histórica.

Quisiera reflexionar brevemente sobre el reto que un sistema educativo encuentra en este espacio de memoria y valorización de nuestras raíces.

Hemos mencionado con frecuencia el fenómeno de globalización en todos los campos de la vida moderna. Aunque hay muchas definiciones de lo que hoy llamamos globalización, en estas líneas asumimos la definición de Sampetro, como:

... constelación de centros con fuerte poder económico y fines lucrativos, unidos por intereses paralelos, cuyas decisiones dominan los mercados mundiales, especialmente los financieros, usando la más avanzada tecnología y

aprovechando la ausencia o debilidad de medidas reguladoras y de controles públicos. Sampedro (2002),

Entre lo que Sampedro llama *la más avanzada tecnología*, encontramos, como instrumentos estratégicos, de este tipo de globalización, a las NTIC.

Con una dinámica avasalladora, las NTIC inundan las mentes de nuestra niñez y juventud -incluso adultos-con modelos de “superhéroes”, a través de múltiples formas informáticas y audiovisuales.

La clientela de estos “superhéroes” alcanza a miles de millones de personas. Una de las novedades es el hecho de que, por primera vez en la historia, este mundo de héroes virtuales se ha convertido en una industria de muy alta rentabilidad.

Actualmente, los próceres y héroes se fabrican como cualquier producto de consumo y se venden como mercancías.

Una somera búsqueda en la web permite encontrar millones de sitios dedicados a estos personajes. Una de esas páginas se da el lujo de elaborar la lista de los “50 súper héroes top”, sin incluir, dice, a los “villanos”. Ninguno de estos personajes lleva el nombre de Mandela, Gandhi, M. Luther King, Madre Teresa, Sandino, Darío, el cacique Nicarao, Simón Bolívar.

Ninguno es africano, afroamericano o latino. De los asiáticos, sólo encontramos a los japoneses, coreanos y taiwaneses, grandes productores de estos iconos del comportamiento humano. La inmensa mayoría son varones y encarnan modelos de éxito desde las sociedades más poderosas. Todos ellos se presentan como luchadores exitosos contra los “malos”, los cuales siempre aparecen como enemigos del *status quo*. (Comicrítico, 2014)

Este tema presenta un reto inmenso a nuestro modelo educativo (formal y no formal, informal, socialización, culturización) en el campo de la educación en valores y la educación cívica, así como en la oferta de **modelos de comportamiento**.

Más que nunca, en esta globalización de perfiles de “héroes” en la sociedad, es evidente que el reto de la educación desborda ampliamente el aula escolar.

En todos los niveles, desde la primera infancia hasta la tercera o cuarta edad, la sociedad entera debe de estar “embarazada” de la verdadera educación cívica. Salvar nuestra identidad social y cultural en medio de la poderosa globalización es un requisito para no dejar de existir como pueblo.

Muchas sociedades del pasado incluidas las mal llamadas culturas primitivas, pueden ser, sin aspiraciones mimetistas, fuentes de inspiración de lo que debería de ser una verdadera educación cívica, consolidadora de la identidad y diversidad de cada sociedad.

En 2001 los estados del mundo aprueban en el foro de la UNESCO la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural que afirma: “...la diversidad cultural es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos.”

Tres conclusiones:

- a) Es necesario redefinir el concepto y contenidos de lo que hemos venido llamando educación cívica.
- b) Es necesario tomar conciencia que “otros” están redefiniendo y globalizando un nuevo perfil de héroes, para la niñez y la juventud, un nuevo concepto de ciudadano y de educación cívica.
- c) La educación de los pueblos de Nuestra América debe **reafirmar y re-inventar** el perfil de nuestros próceres y héroes. Esto conlleva una actualización permanente, en coherencia con el proceso ininterrumpido de la historia. No dudamos que en esta tarea nacional hay que inventar también nuevos héroes, cuyo perfil reconozca valores humanos y sociales antes relegados.

Capítulo XIX

El éxito y la felicidad en y para la sociedad de mercado

Tradicionalmente se considera que el objetivo de un proceso educativo es garantizar el éxito en la vida, pero no hay una definición consensuada de esa meta que llamamos éxito.

Actualmente, el concepto de éxito está siendo redefinido, desde y para la sociedad de mercado.⁷²

Este concepto de éxito está siendo impuesto, cada vez más, como una meta del sistema educativo escolar formal, pero actualmente su más grande promotor es la gran escuela globalizada de las NTIC sumamente activa en la web.

Veamos brevemente qué entiende por éxito la sociedad de mercado.

La elección que convirtió a Donald Trump en presidente (noviembre, 2013), aunque ha provocado gran desconcierto, demuestra hasta qué punto se ha interiorizado e institucionalizado, en una buena parte de la población estadounidense y mundial, ese paradigma de “éxito”, del que Donald Trump es un especial icono, una especie de punta del iceberg, de la **mitología de éxito** de esa sociedad.

En junio de ese mismo año 2013, el joven presentador de CNN, Ismael Cala⁷³, fue invitado por sectores empresariales y medios de comunicación de Nicaragua a exponer “el camino del éxito” (*La*

72 No es ahora que nace el concepto y la realidad de mercado en las sociedades humanas, pero actualmente el modelo económico hegemónico se ha propuesto, con bastante éxito, convertir en mercancía todo lo que esté a su alcance, ya sea tangible o intangible. Esta globalización de la mercancía erosiona el sentido de ciudadanía y de bien común, tan necesario para que una democracia funcione.

73 Posteriormente fue invitado de nuevo en julio 2015 y se publica un blog suyo en un periódico nacional.

Prensa, 2015). El señor Cala vino pues a enseñar a ciertos sectores nicaragüenses qué es el éxito y cómo alcanzarlo.

El “ilustre” visitante afirmó:

(...) es válido preguntarnos qué es el éxito, porque todos queremos que nos vaya bien en lo que hacemos y en lo que proyectamos

El éxito no es más que ir de fracaso en fracaso sin perder el entusiasmo, uno se da cuenta que lo que se define como éxito se esfuma en cuanto se alcanza la meta y a partir de ella crearte otra para supuestamente alcanzar la felicidad, pero la estamos buscando en el lugar incorrecto, cuando la felicidad son las huellas que ha dejado el camino”.(sic) ⁷⁴ (La Prensa 2015)

Hemos releído varias veces este texto sin lograrlo entender. Lo que salta a la vista es su impertinencia y total desubicación.

Según Cala, en la vida podemos contar la historia “como víctimas o como gladiadores” y aclaró que estos últimos a lo mejor no son los que tienen la victoria, sino los que no se vencen. En su caso particular, prefiere hacerlo como gladiador, a pesar de haber tenido, afirma, una vida de pobreza y limitaciones.

Cala expuso lo que él llama “los siete principios para el éxito”. Cito algunas de estas “cápsulas de sabiduría” que podrían eliminar la pobreza y todas las desigualdades injustas de la tierra: “Construye un camino con propósito, no te aferres al destino (principio 2)”. Este principio casi parece revolucionario, si estuviera en otro contexto y saliera de otra boca.

“Ríete de la vida, hay que desconfiar del que no tiene sentido del humor (principio 4)”. Quizás la falta de humor ante las injusticias, discriminaciones, racismos, violencia contra la mujer, mortalidad infantil, es una de las grandes carencias que tenemos para alcanzar la calidad de la educación que nos garantizaría el éxito. ¿Cómo implementa este recetario una joven campesina, tras aprobar una educación primaria deficiente o un egresado de la universidad que

74 Los subrayados son del autor.

lleva años sin conseguir empleo, un jubilado que sobrevive con su exigua pensión y busca trabajo complementario? ¿El consejo que debemos de darle es reírse de la vida?

Lamentablemente, Cala fue invitado con honores y centenares de personas acudieron a escuchar al joven gurú, buscando en sus palabras y en su experiencia el secreto del éxito y, por lo tanto, la inspiración para definir la calidad de la educación en Nicaragua.⁷⁵

El éxito y el liderazgo

Llama la atención que la propuesta para el camino del éxito, en la sociedad de mercado, se presenta estrechamente ligada a la propuesta de liderazgo.

Es inmensa la cantidad de obras, seminarios, conferencias que proponen conquistar **el liderazgo como indicador de “éxito”**. Esta visión sostiene que todos podemos y debemos de ser líderes y que el “éxito” se alcanza si alguien se convierte en líder, pero ninguno de ellos explicita qué entiende por liderazgo. Así mismo, se invita a alcanzar el éxito convirtiéndose en “innovador”.

Pululan, como mercancías altamente rentables, cursos para formar en el liderazgo y en la innovación, como una panacea para un supuesto éxito en la vida, sin ninguna correcta y necesaria discriminación de la diversidad de condiciones socioeconómicas, educativas, planes de vida, edades, etcétera.

¿Qué tienen en común la formación para el liderazgo de un político, de un militar, de una monja de clausura, de un campesino analfabeta, de un adolescente, de un creyente cristiano, musulmán o budista?

El liderazgo en la humanidad ha existido siempre, desde antes del “boom” de estos cursos y seminarios. En la historia encontramos líderes que han aportado positivamente a la humanidad y líderes cuya huella ha sido de destrucción, odio

75 Posteriormente Cala renunció a su cargo en CNN y creo su propia “empresa para educar en el éxito” Sus columnas son publicadas en varios periódicos de la región. Escribió incluso un libro titulado *Despierta con Cala*.

y muerte. El liderazgo no es una meta, a lo más puede ser un instrumento, un tipo de función social, cuya calificación, positiva o negativa, se la da el proyecto individual o social hacia el que se orienta.

Además, es tan aberrante afirmar que para tener éxito cualquier persona puede y debe ser líder, como afirmar que todos los soldados de un ejército pueden y deben ser generales y que en la sociedad debe haber homogeneidad de estatus y funciones.

Capítulo XX

De la inteligencia a las inteligencias en un nuevo paradigma de la educación

Desde hace siglos la humanidad ha asumido que la facultad humana denominada inteligencia es una condición insoslayable para un aprendizaje con calidad.

En diferentes campos científicos se ha venido avanzando en la distinción de las facultades cognitivas. Puede considerarse, al menos inspiradora y digna de reflexión, la tesis de Howard Gardner sobre la multiplicidad de la inteligencia humana, proponiendo ocho tipos de inteligencia. Según Gardner, la inteligencia es una **capacidad desarrollable** y no sólo “la capacidad de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas” (Gardner (2013)).

Los ocho tipos que Gardner propone son: inteligencia lingüística, inteligencia musical, inteligencia lógica-matemática, inteligencia espacial, inteligencia corporal – kinestésica-, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal e inteligencia naturalista.

Desde la visión de Gardner, la inteligencia es una combinación de todas las inteligencias, algunas de ellas de evidente dimensión cultural. La interiorización, el aprendizaje de ciertas habilidades necesarias para una educación integral, humanista, coherente, pertinente y eficaz, implican unas capacidades que, por desgracia, no están seriamente contempladas en el modelo de educación escolar formal.

A estas categorías de inteligencias expuestas por Gardner, hay que agregar la inteligencia histórica, la inteligencia animal (compartida parcialmente con los simios y los mamíferos), y particularmente la inteligencia emocional (David Golemann,

1984)⁷⁶ y la inteligencia espiritual. Esta última se hace presente con evidencia, incluso en espiritualidades o filosofías, que no pueden catalogarse propiamente como religiones.

Puede discutirse si amerita hablar de varios tipos de inteligencias o de la complejidad de las facultades cognitivas de la persona humana, hasta ahora denominada inteligencia, en las que se involucran no sólo el razonamiento sino también las facultades emocionales, sensoriales, lo consciente y lo inconsciente.

Este enfoque destaca, de hecho, la importancia de la educación informal, la socialización, la culturización, en cualquier nuevo paradigma educativo.

Independientemente de que se acepte o no la categorización de Gardner, podemos afirmar que ya es consenso universal que el concepto de inteligencia tiene múltiples expresiones de capacidades cognitivas y emocionales, en la persona humana.

La inteligencia de la ciencia moderna, no responde a ninguna de las grandes preguntas existenciales de la persona humana. La ciencia moderna no tiene respuesta sobre los grandes interrogantes de la vida, las “situaciones límites” de Karl Jasper, que escapan a la lógica racional, actualmente hegemónica.

Esta propuesta de Gardner articula la cultura, las emociones, la espiritualidad, la ética con la educación, alrededor de un concepto clave como es la inteligencia. Así mismo, se evidencia la cercanía de este tema con los pilares de la educación para el siglo XXI, del axial documento “La Educación encierra un Tesoro” (Delors, UNESCO, 1996)

La actual sociedad de mercado está promoviendo, en función de su paradigma de “éxito”, una selección de capacidades constructoras del conocimiento, del ser, del hacer y del convivir, orientadas al desarrollo de la competitividad, el individualismo, la astucia para explotar a los demás, la capacidad de manipular

76 La Inteligencia Emocional es un constructo que nos ayuda a entender de qué manera podemos influir de un modo adaptativo e inteligente tanto sobre nuestras emociones como en nuestra interpretación de los estados emocionales de los demás.

mentes y sentimientos y descartar o incluso eliminar a las personas.⁷⁷

Es imperativo que, cualquier propuesta de educación para el siglo XXI incorpore y profundice el concepto de capacidades intelectuales, que ha regido, hasta ahora, en el sistema educativo, escolar, formal y proponga alternativa a la definición pragmática de inteligencia que ha venido imponiendo la sociedad de mercado.

77 Las declaraciones, durante su campaña electoral del entonces candidato Donald Trump, acusado de no publicar su declaración de impuestos durante 18 años, es un triste ejemplo de la astucia de muchos exitosos empresarios, en la capacidad de manipular las deficiencias de las leyes en función de sus intereses. Esa es la inteligencia priorizada en la sociedad actual.

Capítulo XXI

La educación de adultos y “niños adultos” de los sectores populares en América Latina⁷⁸

El tema de la “educación de adultos”, así como el de la alfabetización, está en la mesa de las reflexiones educativas, desde hace décadas.

En las siguientes líneas exponemos nuestros puntos de vista sobre estos campos, desde la visión de los adultos y niños-adultos, de los sectores populares, que conciernen más directamente a los países pobres. No es lo mismo planificar un curso sobre historia del arte para adultos mayores en Finlandia, que un programa de alfabetización para campesinas pobres analfabetas. La diferencia es tan grande que el ideal sería que estos procesos tuvieran denominaciones diferentes.

Una concepción de la educación de adultos de los sectores populares

Para las intenciones de esta exposición, nos vamos a referir a esa educación de adultos que, en nuestra región, ha sido definida como “Educación Popular de Adultos” o “Educación de Adultos de los Sectores Populares”.

La razón es obvia y sencilla: las poblaciones que demandan educación de adultos, en nuestros países, proceden, en su inmensa mayoría, de los sectores populares más pobres y excluidos, dentro de los cuales, cronológicamente, coexisten, tanto adultos como niños que abandonaron tempranamente la pirámide del sistema de educación escolar formal o fueron expulsados de ella.

78 Este texto es la corrección y compactación de una exposición del autor, en el Primer Encuentro Internacional de Egresados de CREFAL. Pátzcuaro. Michoacán. Méjico. 14-16 febrero de 1996. Consideramos que su contenido sigue teniendo pertinencia dos décadas después. .

La educación de los adultos y de los niños populares está definida por el educando en proceso de educación y por su proyecto de vida

Es comúnmente aceptado que **los procesos educativos están definidos por el sujeto en proceso de educación y por el proyecto de vida de este sujeto.**

Sujeto educando y su proyecto de vida son el punto de partida para definir los contenidos programáticos, la metodología, las didácticas, los ritmos y las modalidades, formales o no de un proyecto educativo. A ellos se añade luego el proyecto viable de la sociedad en la que viven.

En la Educación Popular, **lo “Popular” es tan sustantivo como la “Educación”** y no es simplemente su adjetivo. La ciencia de la educación debe de ir, en este caso, de la mano de la **ciencia de lo “popular”**.

Los procesos de educación de adultos populares deben de conllevar una teoría de los sectores populares, entendidos éstos como sujetos excluidos, pobres en vías de continua pauperización y en búsqueda permanente de sobrevivencia.

La primera exigencia en este tipo de educación es estudiar y comprender **quiénes son los sectores populares, cómo son, para qué y por qué son.** Se impone conocer y comprender sus niveles de conciencia, su capacidad de evaluación de la realidad y sus aspiraciones, sus proyectos cotidianos y su proyecto estratégico.

Los niños no son “adultos chiquitos”, ni los adultos populares son “niños grandes”

En ese mundo de lo popular, el contenido del concepto adulto no es igual al de otros sectores socioeconómicos.

En muchas sociedades actuales observamos las siguientes paradojas: los niños de los sectores populares se ven obligados a ejercer funciones socioeconómicas de adulto y el adulto popular es tratado, en educación, como un niño.

Así como el educador de los niños, en la moderna pedagogía, debe de conocer la sicología del niño, la naturaleza de su desarrollo físico y psicomotor y estar consciente de que un niño no es un “adulto chiquito”, el educador de adultos debe de estar claro que el adulto popular no es un “niño grande”, sino un personaje social, con rasgos muy particulares. Las diferencias entre los dos sujetos son cualitativas y no dependen, en primer lugar, de la dimensión etaria.

En la educación escolar de los niños, se trata de coadyuvar al desarrollo y crecimiento sano y armónico de una personalidad (psíquica y física) que va, ordinariamente, camino hacia la madurez. Los planes educativos están concebidos, principalmente, en función de lo que ese niño va a ser y debe ser en el futuro. En el caso de los adultos populares, (exceptuando el caso de los niños-adultos-socioeconómicamente) estos ya alcanzaron su madurez humana, por muchas limitaciones que ésta pueda tener para “funcionar” en la lógica de un determinado sistema.

La educación de adultos populares debe **partir de lo que estos adultos ya son**, para ayudarles a realizar su proyecto que, con frecuencia, está en contradicción con el proyecto que la sociedad oficial tiene de ellos.

Tenemos que reconocer que este campo de la educación no puede abordarse únicamente desde la pedagogía (que etimológicamente es la ciencia y el arte para conducir y formar al infante).

Se hacen necesarios también los instrumentos de una antropología, de una economía, de una sociología y de una sicología. Nos parece una carencia el que este tipo de educación no haya sido reconocida todavía como un **campo especial de la educación**, a pesar de que posee objetivos, contenidos, sujetos, métodos y tareas específicas.

Educación reivindicada y educación alternativa

Si estamos claros de que la educación popular exige un conocimiento científico del sujeto popular, de sus condiciones y de su proyecto, veremos que los sectores populares poseen dos

derechos y espacios educativos, que deben de ser simultáneos, con estrategias y naturaleza diferentes:

- a) su acceso con igualdad de oportunidades al sistema educativo escolar formal y
- b) su acceso a una propuesta de educación alternativa, *ad hoc* y pertinente para esa población.

Por un lado, están **los planes y sistemas educativos oficiales nacionales ofertados a los ciudadanos en general**. Los adultos populares deben de luchar porque estos planes y sistemas respondan a sus intereses de mayorías y deben de exigir su acceso o su retorno a ellos, en igualdad de condiciones y oportunidades. Es la estrategia de la “segunda oportunidad” que, en todo caso, debe de asumir las experiencias y lecciones de la primera “expulsión” e intentar superar las causas estructurales de ella.

No hay que desechar ni subvalorar estos espacios, por el contrario, deben ser reivindicados al mismo nivel que se reivindica el salario justo, la canasta básica, etcétera, de los trabajadores.

Pero, mientras no se realicen profundos cambios estructurales (educación básica con calidad para todos), los sectores populares necesitarán el diseño e implementación de **sistemas alternativos de educación popular propios**.

Esta afirmación se sustenta en varias razones:

- a) Está demostrado, por los hechos, que un alto porcentaje de los sujetos populares, por su misma condición socioeconómica, no pueden incorporarse satisfactoriamente a los planes y al sistema educativo escolar formal nacional o, si logran acceder a éste, lo hacen en condiciones muy desfavorables que les impiden aprovecharlo suficientemente.
- b) Por otra parte, aun cuando un sujeto popular logrará recorrer toda la pirámide de estos sistemas, “aprobando” todas sus evaluaciones, en igualdad de condiciones subjetivas, los resultados de su proceso educativo contarán mucho menos, en su lucha por el “éxito”, que lo que cuentan para otros sectores socioeconómicos.

Educación popular básica de adultos y educación alternativa

El reto de la educación de adultos populares parece exigirnos una redefinición del concepto de educación básica, pertinente, coherente y eficaz, con y para los adultos populares.

Si empezamos con una definición negativa, diremos que esta educación básica de los adultos populares no coincide con los programas de educación básica que habitualmente ofrece el sistema escolar formal a los jóvenes y niños.

La educación básica de los adultos populares termina siendo, por razones objetivas, una educación alternativa. Esto no quiere decir que no puede haber, entre ambas propuestas educativas, elementos comunes.

Únicamente a manera de referencia, la capacidad de medir y planificar su propia tierra puede ser para campesinos analfabetas un contenido básico más urgente y necesario que otros contenidos clásicos de la educación básica y sabemos que no encontramos en los planes y programas de estudio de los niveles primarios y medios, algo así como “nociones básicas de agrimensura”.⁷⁹

Sería muy útil realizar investigaciones histórico-pedagógicas sobre **el proceso de construcción de la educación básica en grupos e individuos concretos.** La historia de Nuestra América está iluminada por ejemplos de personalidades que, sin haber recorrido el camino oficial del sistema educativo, pudieron construir un proceso educativo propio que les permitió ejercer un papel significativo en la sociedad.

¿Pirámide educativa o red de metro?

Definitivamente, no debemos renunciar al sueño posible de garantizar a todas las personas de nuestras sociedades el acceso a todos los niveles educativos del actual sistema escolar, por muchas deficiencias que éste tenga.

79 Durante la Cruzada Nacional de Alfabetización en Nicaragua (1980) descubrimos que muchas personas adultas de sectores populares pueden sobrevivir sin haber sido alfabetizadas, pero nadie puede sobrevivir sin saber calcular.

Ya existen sociedades en donde la educación superior es accesible prácticamente a todos los ciudadanos, pero mientras los sistemas educativos de nuestros países sigan siendo expresados por la gráfica de la pirámide, tenemos que buscar una opción alternativa a los adultos, expulsados en algún momento de la línea ascendente hacia la cúspide.

Las estadísticas nos confirman que, hasta ahora, nuestras ofertas de “educación de adultos” no han garantizado, a la inmensa mayoría de adultos y niños-adultos expulsados del sistema educativo escolar formal, el acceso a la cúspide piramidal. Y es que ya, ni siquiera para los más privilegiados de nuestras sociedades, sigue siendo válida la imagen de un sistema educativo piramidal. La movilidad acelerada de las demandas científico-técnicas y de las tareas especializadas en el mundo del trabajo, nos presentan una gráfica real que, **más que a una pirámide, se asemeja al penacho de una piña tropical**, es decir, un desenlace con muchas cúspides alternativas.

Para el caso concreto, de la inmensa mayoría de los adultos populares actuales de nuestros países, la oferta alternativa pareciera presentarse bajo la imagen de un tronco común básico, que muy pronto se bifurca en varias ramas principales, para luego convertirse en un penacho de ramas que, más que a una pirámide, deberían de semejarse a una red de estaciones de un metro moderno, en donde el sujeto educando, pueda ir encontrando un abanico de opciones educativas coherentes, eficientes y eficaces, para su aquí y ahora (*hic et nunc*).

La contradicción no está entre lo formal y lo no formal, sino entre lo coherente y eficaz y lo incoherente e ineficaz

Hemos discutido muchas veces sobre los espacios de las modalidades formales y no formales en la educación de nuestros adultos populares.

Creemos que no se trata de contraponer la educación de adultos populares a la educación formal. Si la educación de adultos

populares se lleva a cabo, muchas veces, en modalidades llamadas no formales, no es por vocación natural, sino por las condiciones de vida del sujeto.

Si el sujeto popular no se puede “profesionalizar” como “educando”, su proceso educativo no podrá adquirir la formalidad que logra en un niño o en un joven, cuyas principales tareas, funciones y estatus están definidos por el proceso educativo, a un punto tal, que se convierte en su principal estatus e identificación. Por eso, se habla del “sector estudiantil” de una sociedad e, incluso, existen los carnets de identificación para los “estudiantes”.

Si un campesino adulto está en un proceso educativo no se le identificará, como estudiante sino, como productor o trabajador, en proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dicho de otra forma, la educación de los estudiantes toma su forma del sistema educativo formal, es decir, de la “escuela”. **La educación de los adultos populares toma su “forma” del proyecto concreto de vida o de sobrevivencia que intentan realizar en ese momento.** No obstante, la oferta educativa para los adultos no puede ser asistemática, ni improvisada. Ella también es formal, aunque su forma o alma procedan de elementos diferentes a la forma de la escuela tradicional de los niños

¿Ciencia y sabiduría o asignaturas?

La reflexión sobre ciencia o asignaturas es otro de los temas de discusión, que nos plantea desde sus inicios la educación de adultos populares. Las asignaturas se han convertido, con el correr de la historia educativa, en la forma de ofertar el menú científico y funcional a los “estudiantes”, pero las asignaturas no son la ciencia, ni la sabiduría de la vida.

Las asignaturas tradicionales son una forma, no la única, de organizar la enseñanza de la ciencia, conocimientos, destrezas y habilidades en los sistemas escolares.

No se trata de una condena o rechazo a priori de la escuela o de las asignaturas en la educación de adultos populares, sino de someterlas a criterios de eficacia, pertinencia y coherencia, para

con los educandos concretos. Esa coherencia y esa eficiencia estarán condicionadas y quizás determinadas por:

- a) El momento de conciencia y de liberación del sujeto popular.
- b) Por el momento de desarrollo de su proyecto de adultos populares (en sus niveles económico, político, cultural, social, grupal y/o individual).
- c) Por el ritmo de su vida cotidiana.
- d) Por los imprevistos que impone una sobrevivencia inestable.

Algunos principios metodológicos y estratégicos que se desprenden de la anterior concepción de educación de adultos populares

En coherencia con las reflexiones anteriores quisiéramos señalar brevemente algunos de los principios que, a nuestro parecer, deben guiar un proceso de enseñanza- aprendizaje con adultos populares extraescolares.

1) Iniciativa y participación protagónica del educando en todos los momentos del proceso educativo.

Siempre existe algún tipo de participación del educando en los procesos educativos. Lo que planteamos aquí es una **participación protagónica, con iniciativa**, que supone, incluso, que el proyecto educativo y sus metas deben de surgir de una reflexión y de una demanda explícita de los educandos, aunque, al principio, esta demanda no logre expresarse con toda coherencia y claridad.

La educación popular de adultos empieza allí, con el acompañamiento y el aporte de una adecuada metodología a la definición de esas demandas y de esas metas.

La calidad y fuerza de la iniciativa, en plantear demandas y metas, son indicadores que nos permiten conocer:

- a) Los niveles de desarrollo alcanzados por el grupo.
- b) La función del educador de adultos, ante ese grupo concreto

2) Sincronía y sinergia con la dinámica y el ritmo de vida de los sectores populares

El ritmo de trabajo en el proceso educativo de los adultos debe de **sincronizarse y sinergizarse** con el ritmo y la dinámica de la vida cotidiana, tanto individual como colectiva. **Es el proceso educativo el que tiene que adaptarse** a los ritmos, horarios y “atajos vivenciales” del adulto popular y no viceversa. Esto no significa que la oferta educativa se convierta en un “*collage*”. El reto estriba en que, sin perder la flexibilidad, seamos capaces de construir un verdadero sistema “*ad hoc*”.

Cada cultura o subcultura tiene su propio ritmo y su propia concepción del tiempo (el *time is money* no es un valor cultural universal). Esto no significa sacralizar todos los contenidos, la lógica o la coherencia interna de un determinado sistema o subsistema cultural, sino el partir de ellos como una realidad básica, como un punto de injerto y como una guía de coherencia.

3) La sistematización del saber popular

En la educación popular nunca se parte de cero y siempre se puede partir de cualquier nivel, aún si éste fuera el nivel de la sobrevivencia.

Cuando se inicia un proyecto educativo concreto, los adultos populares ya están viviendo sus problemáticas, ya están intentando llevar adelante sus proyectos vitales, ya están satisfaciendo y alcanzando, al menos parcialmente, sus necesidades y sus metas, independientemente de los niveles educativos oficiales o tradicionales que posean.

La sociedad de mercado promueve mucho lo que llaman actitud y comportamiento innovadores, pero nunca se incluye como ejemplos, las innovaciones cotidianas, a través de las cuales, individuos y familias de los sectores en pobreza o extrema pobreza, logran sobrevivir. Ningún miembro de estos sectores logra sobrevivir sino ejercita a diario verdaderos milagros de innovación.

Todo proyecto de educación popular exige pues, comenzar sistematizando el saber que ya poseen los adultos populares para:

- a) Valorar su nivel de coherencia y eficiencia objetivas con y ante las necesidades y metas del grupo o comunidad.
- b) Descubrir la historia y la lógica popular de la adquisición del saber y de su proceso de desarrollo.
- c) Inventar, en un “a partir” continuo del saber popular, los métodos, técnicas y formas organizativas que requerirá el proceso de enseñanza aprendizaje.
- d) Detectar los niveles de coherencia de un sistema de conocimiento que, muy probablemente, es deudor a diferentes sistemas y lógicas.
- e) En resumen, para sobrevivir.

4) El subsidio en la educación popular

Hemos visto que el adulto popular no es un niño grande, desde el punto de vista pedagógico. Hemos afirmado que nunca se parte de cero en la educación popular y hemos sostenido la necesidad de sistematizar el saber popular desde un inicio.

De ello se desprende que un proceso de educación popular debe de manejar cualquier tipo de subsidio con gran austeridad y celo, para que sea un instrumento promotor de autosuficiencia y no un ancla de dependencia.

Por subsidio entendemos cualquier intervención material o personal, con la intencionalidad de apoyar al adulto popular en su proceso educativo. En ese sentido el educador, facilitador, acompañante o guía son tipos de subsidio.⁸⁰

En efecto, el adulto popular no es sólo potencialidad de desarrollo, al igual que el niño, sino que dicha potencialidad ya alcanzó un cierto grado de realización y madurez, en algunos casos, superiores en calidad a las de adultos de otros sectores.

80 La palabra subsidio viene del latín *subsidium* (ayuda, socorro, refuerzo) que designa el resultado de la acción de venir a aposentarse (sidere), palabra de raíz indoeuropea. Tanto sidere como sedere se derivan de una raíz indoeuropea *sed- (sentarse).

Más aún que otros adultos, el sujeto popular debe liberarse y desarrollarse a partir de sus propios recursos. Necesita, mucho más que otros, desarrollar su inventiva y su capacidad de autogestión y autodidactismo.

¿Cómo saber entonces cuándo y cuánto debe de permitirse el subsidio?

Creemos que la respuesta no es sólo fruto de principios científicos, sino que es también un arte y una sabiduría. No obstante, creemos que se pueden avanzar ciertos criterios guías.

- a) Todo subsidio en educación popular debe ser vivido por el colectivo en educación (incluido el educador) como algo analizado y consciente.
- b) En la medida en que haya participación con iniciativa, el mismo sujeto popular rechazará cualquier subsidio innecesario o generador de dependencia.
- c) Hay que ponerle fechas finales a cada subsidio.
- d) Es preferible caminar lento pero libre, hacia la independencia que rápido hacia una mayor dependencia.
- e) El principio de “ir de lo simple a lo complejo” permitirá experiencias de éxito y autovaloración viables que vacunarán contra la demanda innecesaria y alienante de subsidio.
- f) Procurar no hacer nada que el colectivo educando pueda hacer por sí mismo, aunque esto suponga un ritmo más lento.

En muchos casos, el subsidio innecesario no es más que una proyección del educador popular (que muchos colectivos populares han aprendido a manipular) y un signo de su impaciencia y de su incorrecta valoración del sujeto popular y de sus metas educativas. Con el exceso de subsidio, el educador popular busca, a veces, más su propio éxito que el del colectivo popular.

No está de más reiterar que la presencia del educador popular es el primer subsidio y no escapa a los criterios aquí enunciados.

El correcto manejo del subsidio conlleva la promoción de la **autogestión**, es decir, que la participación, no sólo debe de crecer cuantitativamente, sino también en niveles y en funciones, de forma que, en un futuro programado, el subsidio externo se vuelva cada vez menos necesario para el proceso educativo. La política sería: partir de un subsidio de cien para terminar con un subsidio de cero.

La promoción de la autogestión no supone renunciar a la necesaria complementariedad y asesoría, pero sin olvidar que, más que en otros procesos educativos, el educador-facilitador es también un educando. Nadie es autosuficiente.

5) En el binomio enseñanza aprendizaje priorizar el aprendizaje.

La promoción del autodidactismo.

Los representantes de los países del mundo entero formularon y redactaron la “Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje” (UNESCO.Jomtien, Tailandia, 1990), pero queda la tarea de darle a esta declaración, su expresión actualizada y nacional en cada país y en cada región.

En esta ocasión quisiéramos resaltar uno de los artículos de Jomtien que nos parece particularmente relevante para estas reflexiones:

El artículo 4 “Concentrar la atención en el aprendizaje”, afirma:

Que el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad depende, en definitiva, de que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, esto es, de que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, actitudes y valores. En consecuencia, la educación básica debe centrarse en las adquisiciones y resultados efectivos del aprendizaje, en vez de prestar exclusivamente la atención al hecho de matricularse, de participar en forma continuada en los programas de instrucción y de obtener el certificado final. “Declaración Mundial sobre

Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje” (Jomtien, Tailandia, 1990)

El privilegiar el aprendizaje es un principio válido en todos los ámbitos educativos actuales. No obstante, en la educación popular tiene sus razones de legitimidad propias.

En efecto, el sujeto popular es, en la jerga oficial, un “extraescolar”. Es decir, que el sistema educativo y las instituciones educativas ya quedaron atrás de su marcha en la vida, no están por delante como en el caso del niño. Por otra parte, fuera del caso de la escuela como institución, nuestras sociedades son muy pobres en instituciones educativas permanentes (enseñanza de los ancianos de la comunidad, bibliotecas, museos, programas radiales y televisivos, clubes educativos, computadoras, etcétera).

En otras palabras, el acompañamiento y el apoyo para el adulto popular en materia educativa serán siempre muy exiguos. Hay que prepararlo para subsistir, como un explorador, en “la nueva jungla social”, con la suficiente capacidad, habilidad y destreza para inventar y producir, con los elementos a su alcance, la alimentación educativa que vaya necesitando y que no le proporcionarán los “supermercados” del sistema educativo, que no están hechos para él y que ordinariamente le son inaccesibles.

La educación de adultos populares debe tender a formar personalidades “inventoras y productoras de conocimiento” eficaz y oportuno.

Podemos señalar tres elementos metodológicos que favorecen la formación en el autodidactismo:

- a) Despertar la curiosidad intelectual a través del descubrimiento de la propia capacidad de aprender y producir conocimiento gratificador y eficiente.
- b) La información sobre las fuentes de conocimientos al alcance de los sectores populares y de interés para ellos.
- c) El conocimiento de experiencias de invención y autodidactismo viables y exitosas en los sectores populares.

6) Concientizar y problematizar.

Ningún adulto popular es una página en blanco en el saber y el conocimiento. Si ha sobrevivido es porque ha logrado construir un sistema más o menos coherente y eficaz de conocimiento y sabiduría. La educación popular empieza y continúa siendo siempre un proceso de concientización dialéctica que conlleva un proceso de “problematización” del saber popular.

La producción de conocimientos y la transformación y/o adquisición de valores, actitudes, hábitos, destrezas y habilidades en este tipo de educación, debe de formar una estructura de tesis-antítesis-síntesis con lo que ya es y con lo que ya práctica.

Hay que re-conocer lo ya sabido problematizándolo, empujándolo, por medio del método socrático, hasta su cuestionamiento. Hay que re-hacer lo ya hecho y re-formar la forma de hacerlo, cada vez que sea necesario.

Es el momento de la pregunta como didáctica. **El educador preguntando continuamente a los educandos: ¿por qué?, para problematizar el saber ya existente.**

Lo esencial es que educadores y educandos se formulen continuamente problemas y preguntas.

Este re-conocer y este re-hacer son la primera práctica de la producción de conocimiento y de la adquisición de nuevas actitudes, destrezas y habilidades.

Re-conocer, re-hacer, re-formar no es negar lo que ya existe, sino llevarlo a niveles superiores de síntesis, de conciencia, de pertinencia, de coherencia, de universalidad y de eficacia.

7) Articular lo macro a partir de lo micro

El afirmar un modelo de educación básica alternativo, reivindicativo, el partir de lo cotidiano y concreto, de la “necesidad de cada día”, de las metas locales de subsistencia y sobrevivencia, etcétera, no son una opción por la autarquía o por el localismo.

Para que el proyecto local tenga viabilidad es necesario que los educandos adultos conozcan y comprendan la dimensión macro y el modelo de cuyo sistema han sido excluidos.

Lo macro está presente en lo micro en forma cada vez más totalitaria. Lo que sí está claro es que el proyecto local es el punto de apoyo, que pedía Arquímedes, para comprender el nivel macro y enfrentarse a él.

Es por eso que el estudio del sistema macro se impone como contenido de la educación popular básica de adultos, pero, no en abstracto, sino a partir de sus manifestaciones, en los proyectos locales.

Todos sabemos que la crisis que vive la sociedad moderna plantea ineludibles y perentorias interrogantes a nuestros modelos educativos actuales.

Quizás los grandes cambios que necesita con urgencia nuestro modelo educativo no surgirán de su dinámica interna, sino que serán impuestos por las lógicas de otras dimensiones de la sociedad, aquellas que hoy en día imponen los dogmas de la eficacia económico-social.

No sería extraño que, la propuesta de un modelo de educación más coherente, más eficaz y más centrado en la persona humana, llegue hasta los sistemas educativos formales escolares, desde las experiencias centenarias de la educación de los adultos y niños-adultos populares.

BREVE EPÍLOGO

Estamos en el umbral de un salto dialéctico de la sociedad humana y, por lo tanto, en la educación de las personas.

El solo crecimiento de las ciencias y la tecnología no garantiza, ni la sustentabilidad, ni la calidad de la vida en la tierra. De haber sido así no hubiéramos conocido la segunda guerra mundial, cuyos actores eran los más avanzados en ciencia y tecnología y supuestamente los más “civilizados”.

Quisiéramos cerrar estas reflexiones citando a dos personajes muy diferentes y, no obstante, coincidentes en la visión de una alternativa salvífica para la humanidad

Una de las voces más autorizadas, en el mundo oligopólico de las NTIC, Jack Ma, cofundador de Alí Babá, nos dice que la única opción salvífica de la educación, en esta era, es **enseñar algo “único”, en lo que ninguna máquina ni técnica podrá igualarnos**

(...) no podemos enseñar a nuestros niños a competir contra las máquinas...debemos enseñar algo único en lo que ninguna maquina nos igualará... valores, creatividad, pensamiento independiente, trabajo en equipo, cuidar de los demás.... todo lo que enseñemos debe diferenciarse de lo que puedan hacer las máquinas. (Jack Ma. Cofundador de Alibabá. 2019)

El otro personaje es el Maestro José Martí. En su prólogo a Ismaelillo, Martí nos dice:

Hijo: Espantado de todo, me refugio en ti. Tengo fe en el mejoramiento humano, en la vida futura, en la utilidad de la virtud, y en ti. Si alguien te dice que estas páginas se parecen a otras páginas, diles que te amo demasiado para profanarte así. (Martí, 1988)

Martí al igual que Jack Ma apuestan a la virtud, a ese algo único, mágico, **“Esa otra palabra de decir el alma”** (Jung), a los más específico de la humanidad.

Estas líneas además de aportar datos, cifras y criterios objetivos invitan a **asumir la utopía en busca de la eutopía, a apostar por la esperanza y la vida**. Es el momento de visualizar, para el siglo XXI, una educación en la esperanza, en el amor, en la solidaridad, enriquecida por nuestras diversidades.

Si lo logramos, la especie humana y todas las especies vivas sobrevivirán a pesar de las innegables amenazas de la sexta extinción.

Coincidimos con la fe en el **“algo único”** de Jack Ma y en la **“utilidad de la virtud”** de José Martí. Tenemos **fe en el mejoramiento humano, en la vida futura, en la utilidad de la virtud**.

REFERENCIAS

- Accenture (s.f).* Los más jóvenes apuestan por la banca digital (Notas de Prensa). Recuperado de <https://www.accenture.com/es-es/company-jovenes-apuestan-banca-digital>
- Agencia EFE (30 de septiembre, 2015). *Lagarde: Reto global es gestionar transición en China y alza de tipos en EEUU*. Recuperado de <http://www.efe.com/efe/usa/economia/lagarde-reto-global-es-gestionar-transicion-en-china-y-alza-de-tipos-eeuu/50000106-2726429>
- Álvarez, H. (2003). *El valor de la creatividad: algunas reflexiones en busca de método*. México: Editorial Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Asamblea Nacional de Nicaragua. (15 de septiembre de 1821). *Acta de Independencia*. Recuperado de [http://legislacion.asamblea.gob.ni/Normaweb.nsf/\(SAll\)/7628DDD9D3B5F31D062572A50078ADCD?OpenDocument](http://legislacion.asamblea.gob.ni/Normaweb.nsf/(SAll)/7628DDD9D3B5F31D062572A50078ADCD?OpenDocument)
- BBC Mundo*. (28 de abril, 2013). Ni los grandes pensadores saben qué hacer con la crisis. Recuperado de http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2013/04/130422_economia_crisis_sin_solucion_finde
- BBC Mundo* (13 de febrero, 2017). El secreto de Islandia para que sus jóvenes dejaran de beber alcohol y de fumar. Recuperado de <http://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-38932226>
- BBC Mundo* (20 de junio, 2017). El escalofriante número de niños que muere cada año por lesiones de arma de fuego en Estados Unidos. Recuperado de <http://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-40337190>
- BBC Mundo* (5 de julio, 2017) ¿Quiénes son las personas que más dinero ganan en Instagram y cómo lo hacen? Recuperado de <http://www.bbc.com/mundo/noticias-40494012>
- Boff, L. (2013). *Constitucionalismo ecológico en América Latina*. Recuperado de <http://www.servicioskoinonia.org/boff/articulo.php?num=562>
- Boff, L. (14 de abril, 2013) comunicación personal.
- Boff, L. (31 de julio, 2017b). Defensa de los invisibles trabajadores anónimos. Recuperado de <https://leonardoboff.wordpress.com/2017/07/31/defensa-de-los-invisibles-trabajadores-anonimos/>
- Cabrera, J. (s.f.). *Cambio de paradigma social*. Recuperado de <http://blog.cabreramc.com/por-que-este-blog/>
- Castro, G. (2002). Ética, vida, sustentabilidad. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe. México D. f.: Autor.
- Comicrítico (20 de enero, 2014). Top 50: Mejores superhéroes y personajes de cómic USA. Recuperado de [Comicríticos.http://comicritico.blogspot.com/2014/01/top-50-mejores-superheroes-y-personajes.html](http://comicritico.blogspot.com/2014/01/top-50-mejores-superheroes-y-personajes.html)

- Consejo de la Unión Europea. (2016). *Conclusiones del Consejo sobre el desarrollo de la alfabetización mediática y el pensamiento crítico a través de la educación y la formación*. Recuperado de <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-15340-2015-REV-1/es/pdf>
- Criado, M. (2014). El hielo de Groenlandia se desvanece. Recuperado de http://el-pais.com/elpais/2014/12/15/ciencia/1418637263_757097.html
- Delors, Jacques. (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. La educación encierra un tesoro*. UNESCO, París: Autor. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DE-LORS_S.PDF
- E-banking News* (2018, 29 de enero). Millenials se tornan la banca: alcanzan el 50% de la fuerza laboral de la industria. Recuperado de <http://www.ebanking-news.com/noticias/millennials-se-tornan-la-banca-alcanzan-hasta-el-50-de-la-fuerza-laboral-de-la-industria-0039372>
- Ecointeligencia. (2015). ¿Conoces el objetivo de la Cumbre del Clima de París? Recuperado de <http://www.ecointeligencia.com/2015/11/cumbre-clima-paris-cop21/>
- El País* (19 de octubre, 2008). La bancarrota de Islandia: El primero en caer. Recuperado de https://elpais.com/diario/2008/10/19/domingo/1224388353_850215.html
- El País*. (16 de mayo, 2013). El Papa Francisco fustiga el “culto del dinero”. Recuperado de <http://www.elpais.com.uy/mundo/papa-fustiga-culto-del-dinero.html>
- Excelsior* (11 de febrero, 2017,). Las noticias falsas matan la mente: Tim Cook, CEO de Apple. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/global/2017/02/11/1145768>
- Gardner, H. (2013). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: PAIDOS. Recuperado de http://dipsc.unich.it/PAS/Materiale%20didattico/Didattica%20della%20letteratura%20e%20cultura%20%20spagnola/Seconda%20lezione/Gardner_inteligencias.pdf
- Gray, D. (2 de julio, 2014). *La pequeña isla de Kiribati se prepara para evacuarse antes de hundirse en el Pacífico*. Recuperado de <https://actualidad.rt.com/sociedad/view/132729-kiribati-evacuacion-hundirse-pacifico>
- Iniciativa de la Carta de la Tierra. (2000). *La Carta de la Tierra*. Recuperado de <http://cartadelatierra.org/discubra/la-carta-de-la-tierra>
- Itzamná, O. (2014a). A Nuestra Madre Tierra no la llames naturaleza. Recuperado de <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=186150>
- Itzamná, O. (2014b). *El buen vivir no es desarrollo ni el desarrollo es sostenible*. Recuperado de <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=191761>
- Jack, Ma. Cofundador de Alibaba. Foro Económico Mundial RT Play en español. 2019
- ITU (2016). La UIT publica las cifras de 2016 de las TIC... [Comunicado de prensa]. Recuperado de <http://www.itu.int/es/mediacentre/Pages/2016-PR30.aspx>
- Jordan, R. (2015). *Stanford researcher declares that the sixth mass extinction is here*. Recuperado de <http://news.stanford.edu/news/2015/june/mass-extinction-ehrllich-061915.html>
- La Nación* (28 de febrero, 2017). La posverdad marca el fin de una época. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1988503-la-posverdad-marca-el-fin-de-una-epoca>

- La Prensa* (4 de julio, 2015). Ismael Cala se presenta con éxito en Nicaragua. Recuperado de <http://www.laprensa.com.ni/2015/07/04/espectaculo/1861137-ismael-cala-se-presenta-exito-nicaragua>
- La Santa Sede (25 de septiembre, 2015). Discurso del Papa Francisco ante Asamblea General de la ONU Nueva York. Recuperado de http://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2015/september/documents/papa-francesco_20150925_onu-visita.html
- Lacayo, Francisco. (1995). *Cultura de Paz. Una Utopía Viable, Urgente y Necesaria*. UNESCO: El Salvador.
- Lagarde, C. (27 de mayo, 2014). *Inclusión económica e integridad financiera: Discurso pronunciado ante la Conferencia para un Capitalismo Inclusivo*. Discurso llevado a cabo en Londres. Recuperado de <https://www.imf.org/external/spanish/np/speeches/2014/052714s.htm>
- Lagarde, C., 30 de septiembre de 2015
- Laurent, E. (2013). *La grande récession, la reprise invisible et la crise silencieuse*. Recuperado de <http://www.terraeco.net/la-grande-recession-la-reprise,52440.html>
- Laurent, E. (2014). *Des indicateurs alternatifs au PIB pour...comprendre le passé, le présent, l'avenir et l'espace*. Recuperado de <http://www.iddri.org/Evenements/Seminaires-reguliers/Eloi%20Laurent.pdf>
- Russell, B. & Einstein, A. (1955). Manifiesto Russell-Einstein. Recuperado de <https://pugwash.org/1955/07/09/statement-manifesto/>
- Martí, J. (1963). *Obras Completas*. (Vol. II). La Habana: Editora de Ciencias Sociales. (377-80).
- Keynes, J. (1930). *Economic possibilities of our grandchildren*. New York: W.W. Norton & Co. Recuperado de <http://www.econ.yale.edu/smith/econ116a/keynes1.pdf>
- Martí, J. Ismaelillo. Editorial Cátedra, Madrid, 1988, 3ra edición.
- Mora R. A. (2017). Con Nuestra América: El Reloj del Juicio Final no se detiene... AUNA, Costa Rica. Recuperado de <https://connuestraamerica.blogspot.com/2017/02/el-reloj-del-juicio-final-no-se-detiene.html>
- Morín, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Recuperado http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/MorinEdgar_Introduccion-al-pensamiento-complejo_Parte1.pdf
- Morín, Edgard. (2012). *Pour une gouvernance de la communauté de destins. Lemon-de n'a plus de temps a perdre*. (p.105). Le Collegium International. Paris: Ed. Babel.
- Morín, Edgard. (2013). *Series de verano de l'Humanité : « Penser un Monde Nouveau »*.(p. 5/34). Paris. Ed. Babel
- National Geographic. (2013). *If all the ice melted*. Recuperado de http://ngm.nationalgeographic.com/2013/09/rising-seas/if-ice-melted-map?utm_source=Facebook&utm_medium=Social&utm_content=link_fb20131104ngm-mapice&utm_campaign=Content
- National Snow and Ice Data Center (NSIDC) (2015). *Antarctic sea ice at its 2015*. Recuperado de <http://nsidc.org/arcticseaicenews/>

- New York Times en español* (6 de julio, 2017). Una conversación con Noam Chomsky sobre Trump y la amenaza nuclear por George Yancy y Noam Chomsky. Recuperado de <https://www.nytimes.com/es/2017/07/06/noam-chomsky-trump-amenaza-nuclear-cambio-climatico/>
- OECD. (2015). Islandia ¿Cómo es la vida? Recuperado de <http://www.oecdbetterlifeindex.org/es/countries/iceland-es/>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (31 de agosto-8 de septiembre, 2001). *Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia*. Durban, Sudáfrica. Recuperado de http://www.un.org/es/events/pastevents/cmcr/durban_sp.pdf
- Pita, A. (25 de abril, 2017,). La advertencia póstuma del pensador Zygmunt Bauman. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/cultura/2017/04/17/actualidad/1492423945_605390.html
- Prensa Latina* (26 de julio, 2017). 4 muertos por la peor ola de calor en Shanghai en 145 años. Recuperado de <https://www.el19digital.com/articulos/ver/titulo:59664-4-muertos-por-la-peor-ola-de-calor-en-shanghai-en-145-anos>
- Ramonet, I. (2003). *Propaganda Silenciosa*. Venezuela: Ediciones Valquimia,.
- Revolución Pacífica Islandia. (17 de agosto, 2013). Revolución Pacífica Islandia. Recuperado de <http://revolucionpacificaislandia.blogspot.com/>
- Rossenber, M. (06 de noviembre, 2016). Los robots militares podrían matar personas. *The New York Times International Weekly*. Recuperado de http://images2.listindiario.com/n/pdf/5_11x6x2016.pdf
- RT Actualidad* (14 de diciembre, 2013). Predicen el fin del Ártico con consecuencias devastadoras para el 2015. Recuperado de <https://actualidad.rt.com/actualidad/view/114062-fin-artico-2015-libre-hielos>
- RT Actualidad. (29 de junio, 2015). El metano del Ártico podría ‘tragarse’ los presupuestos de todos los países del mundo. Recuperado de <https://actualidad.rt.com/ciencias/178861-gas-metano-catastrofe-artico>
- Salas, C. (22 de enero 2017). Lo que amenaza a nuestro empleo no son los robots sino la compresión del tiempo. Recuperado de <http://blogs.lainformacion.com/zoomboomcrash/2017/01/22/lo-que-amenaza-a-nuestro-empleo-no-son-los-robots-sino-la-compresion-del-tiempo/>
- Salas, C. (23 de enero, 2017). Democracia, reformismo, contrarrevolución... Recuperado de inter-rev.foroactivo.com
- Sampedro, José Luis (2002). *El mercado y la globalización*. Barcelona. Destino.
- Stiglitz, J. (2017). Cómo sobrevivir a la Era Trump. *Project Syndicate*. Recuperado de <https://www.project-syndicate.org/commentary/...the-trump-era...stiglitz.../spanish>
- Sevilla, B. (9 de junio, 2013). Todos podemos ser emprendedores y líderes. *El Nuevo diario*. Recuperado de <http://www.elnuevodiario.com.ni/variedades/288456-ismael-cala-todos-podemos-ser-emprendedores-lidere/>
- Simón Bolívar. (15 de febrero, 1819). Discurso de Angostura. Recuperado de http://chile.embajada.gob.ve/images/stories/2013/febrero/Discurso_de_Angostura.pdf
- Simón, C. (13 de junio, 2016). El futuro del trabajo. *La Prensa*. Recuperado de <http://www.laprensa.com.ni/2016/06/13/economia/2051008-el-futuro-del-trabajo>

- Stern, N. (2006). *Stern Review: la economía del cambio climático*. Recuperado de http://www.mapama.gob.es/es/cambio-climatico/publicaciones/documentos-de-interes/stern_conclusiones_esp_tcm7-12475.pdf
- Spiller, P. (2017, 1 de junio) ¿Cómo le está yendo a Finlandia con el “*phenomenon learning*”, el nuevo modelo de enseñanza del “mejor sistema educativo del mundo”? *BBC Mundo*. Recuperado de [ww.bbc.com/mundo/noticias-internacional-40108708](http://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-40108708)
- UNESCO. (26 de julio- 6 de agosto, 1982). Declaración de México sobre las Políticas Culturales. Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales. MONDIA-CULT. http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf
- UNESCO (16 de noviembre, 1989). Manifiesto de Sevilla sobre la Violencia, difundido por decisión de la Conferencia General de la UNESCO en su vigesimoquinta sesión, París.
- UNESCO (1996). *Nuestra Diversidad Creativa*. Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001055/105586sb.pdf>
- UNESCO. (2 de noviembre, 1999). *Primera Mesa Redonda de los Ministros de Cultura del Mundo. La diversidad cultural frente al mundialización*. Recuperado de www.unesco.org/cultura
- UNESCO. (2 de noviembre, 2001). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Vitier, C. (2002). *Nuestra América: Investigación, presentación y notas de Cintio Vitier*. México: Edición crítica.
- Winning, A. (2015). *Stephen Hawking: “La humanidad no sobrevivirá si no huye al espacio”*. Recuperado de <http://actualidad.rt.com/ciencias/173191-stephen-hawking-humanidad-sobrevivir-huida-espacio>
- World Bank Group. (2015). *Shock Waves: Managing The Impacts of Climate Change of Poverty*. Recuperado de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/22787/9781464806735.pdf>
- World Economic Forum (WEF). (21-24 enero, 2015, Suiza, Davos). *World Economic Forum Annual Meeting 2015: The New Global Context* http://www3.weforum.org/docs/WEF_AM15_Report.pdf
- World Economic Forum (2016). El futuro de los trabajos 2016: Empleo, habilidades y estrategia de la fuerza de trabajo para la cuarta revolución industrial. Recuperado de <https://www.weforum.org/es/agenda/>
- World Meteorological Organization (WMO) (25 de noviembre, 2015). *WMO: 2015 likely to be Warmest on Record, 2011-2015 Warmest Five Year Period. Press release N° 13*. Recuperado de <https://www.wmo.int/media/content/wmo-2015-likely-be-warmest-record-2011-2015-warmest-five-year-period>
- EFE* (08 noviembre, 2016). El futuro de la educación apunta a la inteligencia artificial, según Wozniak. Recuperado de <http://www.abc.com.py/ciencia/el-futuro-de-la-educacion-apunta-a-la-inteligencia-artificial-segun-Wozniak-1535703.html>



EL MAÑANA EMPEZÓ AYER

Una Nueva Cultura de la Educación, de Francisco José Lacayo Parajón, es toda una aventura, entendido este término como lugar de descubrimientos y de propuestas, de cuestionamiento de lo vivido y de lo pensado.

(...) estas reflexiones...llevan al autor a la búsqueda de un nuevo paradigma biocéntrico de sociedad, que otorgue prioridad a la persona humana y sus relaciones con la naturaleza para, desde ahí, llamar a inventar un nuevo modelo de educación..."

"El derecho humano a la educación -tema central de este libro es una dimensión del derecho a la vida con plenitud y este derecho está indisolublemente unido al derecho a la vida de la Madre Tierra."

"Es preciso decir que el texto aborda las crisis de los paradigmas actuales desde el sustrato más concreto y cercano a nuestra realidad, la crisis de nuestro planeta y de sus sistemas, lo que ha llevado a un ecocidio, que es a la vez biocidio y geocidio, en los términos utilizados por el autor, fenómenos dentro de los cuales la educación, como parte del sistema mundo globalizado, es a la vez víctima y cómplice de sus crisis y fracasos.

Dr. Rodrigo Páez Montalbán.

Investigador.

Universidad Nacional Autónoma de México



Auspiciado por:

