

N° 2
AÑO 2001

REVISTA INTERNACIONAL FE Y ALEGRÍA

Educación Popular, Comunidad y Desarrollo

XXXI Congreso Internacional
Educación Popular, Comunidad
y Desarrollo Sustentable

Lima, Perú
29 de Octubre al 1 de Noviembre, 2000



Federación Internacional de Fe y Alegría

REVISTA DE LA FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE FE Y ALEGRÍA

Consejo Editorial

Junta Directiva de la Federación

Jesús Orbegozo (Coordinador)

Miquel Cortés

Luis Carrasco

Isabel Sáenz

Equipo de Edición

Maritza Barrios Yaselli

Joseba Lazcano

José Gregorio Terán

Diseño

Equis Diseño Gráfico

Edita y distribuye

Federación Internacional de Fe y Alegría

Esquina de Luneta

Edificio Centro Valores, piso 7

Alttagracia

Caracas 1010-A Venezuela

Teléfonos: (58-212) 5631776 – 5632048

Fax: (58-212) 5645096

Correo electrónico: feyalegria@etheron.net

Página Web: <http://www.feyalegria.org>

© Fe y Alegría 2001

Hecho el depósito de Ley

Depósito Legal:

I.S.B.N

Caracas 2001

ÍNDICE

- 5 Presentación
- 8 Dinamismos del Desarrollo Humano
Integral Sustentable
Juan Julio Wicht, s.j.
Universidad del Pacífico
Lima-Perú
- 17 La Tecnología, las Culturas Tecnológicas
y La Educación Popular en Tiempos de Globalización
Marco Raúl Mejía J.
Fe y Alegría / Colombia
- 48 Trabajo con la Comunidad y Ciudadanía
Francisco Muguero Ibarra, s.j.
Diaconía para la Justicia y la Paz
Piura - Perú
- 61 Experiencia Educativa Integral de Nor Yungas
Una experiencia de Fe y Alegría en Bolivia
Equipo Nacional
Fe y Alegría / Bolivia
- 77 Comités Educativos
Una experiencia de Fe y Alegría en Guatemala
Marco Antonio Ortiz
Fe y Alegría / Guatemala
- 90 Educación en Valores para la Educación Pública
Una experiencia de Fe y Alegría en Perú
Departamento de Pedagogía
Fe y Alegría / Perú

- 104 Consortios Sociales para la Urbanización
 de los Barrios
 Una experiencia de Fe y Alegría en Venezuela
 José Virtuoso, s.j.
 Fe y Alegría / Venezuela
- 119 Educación Popular, Comunidad
 y Desarrollo Sustentable
 Una Visión desde Fe y Alegría
 XXX Congreso Internacional de la Federación
 Lima, Perú, 2000

PRESENTACIÓN

En este segundo número de la Revista Internacional de Fe y Alegría, con el título de **Educación Popular, Comunidad y Desarrollo** queremos recoger los trabajos del XXXI Congreso Internacional de Fe y Alegría, celebrado en Lima (octubre 2000). En el Congreso se profundizó en la reflexión sobre las exigencias de la Educación Popular en donde la comunidad se asume como sujeto y factor fundamental de cambio social, y en las estrategias para un desarrollo sustentable que les permita a las comunidades mejorar su calidad de vida.

Para Fe y Alegría, la Educación Popular es una práctica educativa estrechamente ligada a las comunidades populares, en una perspectiva de cambio social. En este sentido, la Educación Popular apunta hacia una práctica pedagógica y política, en orden a capacitar, fortalecer y dar autonomía a los sectores populares, especialmente a las comunidades, para que gesten sus propios procesos de mejora objetiva de su calidad de vida y de transformación social.

Las implicaciones para la práctica pedagógica de las instituciones educativas que asuman la educación popular son decisivas, pues deberán propiciar, por una parte, una pedagogía participativa, en donde lo que importa es que los otros crezcan y se realicen como sujetos personales y sociales; y, por otra, una pedagogía para la práctica política en donde el diálogo, la negociación y la búsqueda de consenso en fines y medios marcan la pauta de su quehacer, al interno de la organización y con los grupos y comunidades con los que se interactúa.

El compromiso de Fe y Alegría con las comunidades populares arranca desde el mismo momento de su fundación en el año 1955. La motivación de fondo de la fundación de Fe y Alegría radicó en la voluntad de transformar las condiciones de vida de la población de los barrios urbanos. La escuela, estrechamente unida a la comunidad, fue el instrumento privilegiado para la realización de esa misión. A lo largo de los años, ese compromiso ha tomado distintas expresiones, distintos énfasis en los protagonistas y distinta intensidad en los impactos.

La sociedad democrática que tratamos de impulsar desde nuestra práctica educativa, la concebimos como un proceso progresivo de incorporación de las grandes mayorías excluidas al ejercicio de la ciudadanía y a los beneficios de la modernidad. Pero este proceso no se da en un ambiente de neutralidad y asepsia social, sino en una clara y definitiva opción por los menos favorecidos socialmente.

En este proceso se dan espacios de consenso y disenso, junto con su porción de conflictos. Esta dimensión política demanda, por tanto, capacidad de búsqueda de consensos sociales y el manejo constante de la negociación y el diálogo, como instrumentos irrenunciables de resolución de conflictos y generación de consensos.

Dada la complejidad del campo social y de las dimensiones de los retos a los que nos enfrentamos, surge la necesidad de tejer alianzas con organizaciones de base, estableciendo relaciones mutuas horizontales, dentro del propio mundo popular, donde cada uno pone lo mejor de lo que tiene, de modo que se generen nuevas capacidades para la mejora de la calidad de vida.

En estas alianzas, es importante que las organizaciones de base fortalezcan su poder y su voz, de modo que tengan todo el espacio para ejercer su iniciativa con su propia autonomía. Y como queremos que se genere en las comunidades y organizaciones de base una voz con modulación propia, ellas mismas deberán de crear sus propias instancias de decisión y de representación. A Fe y Alegría le corresponderá, donde haya lugar, el acompañamiento en su crecimiento y consolidación y la manifestación de la solidaridad, como prueba de la alianza establecida.

La pobreza es el reto principal de nuestra época. La opción por los pobres nos compromete en una lucha sin cuartel contra la pobreza. Los informes sobre Desarrollo Humano describen a una América Latina con explosivos problemas sociales, como la región con más altos índices de desigualdades. Aumenta la pobreza, la desocupación juvenil y los niños de la calle. Hay graves problemas de salud pública y hay una elevada deserción escolar. Numerosas familias están destrozadas por la pobreza.

Ante los modelos de desarrollo, de corte fuertemente económico, en Fe y Alegría tenemos el reto de optar por un desarrollo que contemple como prioridad a las personas en toda su integridad, de enfocar el problema de la pobreza como un tema de derecho a la vida, de derechos humanos conculcados; de rescatar el papel del Estado al servicio efectivo de la gente, combinado con una sociedad civil activa y responsable; de impulsar la protección de la salud y una educación de calidad para los más pobres que permita el acceso del pueblo a la tecnología, capaz de crear las condiciones y oportunidades para un empleo masivo. Es urgente, por tanto, emprender una búsqueda de estrategias para que nuestras comunidades sigan abriendo caminos de un desarrollo humano e integral y, por tanto, superador de pobreza.

En esta edición de la Revista estamos ofreciendo las ponencias, las experiencias y el documento final del Congreso. Como marco general, tenemos

unas notas históricas generales al tema del desarrollo que Juan Julio Wicht presentó bajo el título de *“Dinamismos del desarrollo humano integral sustentable”*. Marco Raúl Mejía analiza la dimensión de desarrollo desde la perspectiva de la tecnología y de su apropiación por la educación popular, en su ponencia *“La tecnología, las culturas tecnológicas y la educación popular en tiempos de globalización”*. Francisco Muguero, en su ponencia *“Trabajo con la comunidad y ciudadanía”* presenta una reflexión sobre el papel de las comunidades en la definición práctica de su desarrollo.

Las experiencias tratan de iluminar el tema desde una práctica variada: Fe y Alegría Bolivia presenta su experiencia de desarrollo en una comunidad indígena; Fe y Alegría Guatemala refiere una experiencia de desarrollo en comunidades rurales; Fe y Alegría Perú relaciona un trabajo de educación en valores en educación formal; y Fe y Alegría Venezuela muestra una experiencia de trabajo en desarrollo comunitario en una zona urbana marginal.

Por último en el documento *“Educación popular, comunidad y desarrollo sustentable: Una visión desde Fe y Alegría”* se proponen los avances que se derivan del trabajo realizado en el Congreso, tanto en la conceptualización de la interrelación de la educación-comunidad-desarrollo como en las líneas de trabajo que se derivan.

Deseo agradecer en nombre de Fe y Alegría a los que han intervenido en la edición de este número de la Revista, especialmente a los ponentes Juan Julio Wicht, Francisco Muguero y Marco Raúl Mejía, a los equipos técnicos que prepararon la exposición de las experiencias, a la comisión de redacción que hizo posible el ensamblaje del documento final del Congreso, al equipo de Fe y Alegría Perú, bajo la dirección de Juan Cuquerella, y a todos aquéllos que de modo anónimo han contribuido a esta publicación.

Jesús Orbegozo
Coordinador General
Federación Internacional
de Fe y Alegría

Caracas, mayo de 2001

DINAMISMOS DEL DESARROLLO HUMANO INTEGRAL SUSTENTABLE

Juan Julio Wicht, s.j.
Universidad del Pacífico
Lima-Perú

Deseo felicitar a la Federación Internacional de Fe y Alegría por organizar este XXXI Congreso, que tiene el objetivo de profundizar en la reflexión sobre la concepción y práctica de una Educación Popular que contribuya a la promoción de procesos de Desarrollo Humano Integral Sustentable en las comunidades de nuestros países.

Deseo agradecer a los organizadores por invitarme a participar como expositor del tema **“Dinamismos del Desarrollo Humano Integral Sustentable”**. Voy a abordar un tema tan amplio y difícil insistiendo en tres ejes íntimamente relacionados entre sí: (a) el análisis de la realidad histórica, más que la discusión de teorías; (b) la centralidad del ser humano, como sujeto y objeto final del desarrollo; y (c) la dimensión ética, como criterio evaluador fundamental. La exposición se organiza en cuatro partes:

- El desarrollo: un proceso real de cambios históricos.
- El desarrollo como tema de análisis filosófico, económico, social y político.
- El ideal de lograr un desarrollo verdadero.
- Nuestra responsabilidad educativa.

I. EL DESARROLLO: UN PROCESO REAL DE CAMBIOS HISTÓRICOS

Acerquémonos a una mirada de largo plazo, hacia atrás y hacia delante, que nos descubra las líneas esenciales de la larga marcha de la humanidad hacia su desarrollo.

1. El largo y lento proceso de evolución histórica de la humanidad, desde la antigüedad hasta el siglo XVIII

Sin adentrarnos en los centenares de miles de años prehistóricos (que estudian los antropólogos), hace sólo unos treinta mil años sucedió la primera gran revolución económica y social para la humanidad: la revolución agrícol, que mejoró en algo la nutrición y la salud, y condujo a establecer los

primeros asentamientos humanos, y con ello el surgimiento de las primeras civilizaciones tribales primitivas. De los últimos cinco mil años tenemos más datos, restos históricos de monumentos e inscripciones: los tres milenios antes de Cristo y los dieciocho primeros siglos de la era actual.

Sólo quiero aquí indicar dos cosas: la suma pobreza y precariedad de nivel de vida de esas poblaciones, y el proceso larguísimo y muy lento que tuvieron en mejorar su situación. La esperanza promedio de vida de las personas no llegaba a los 30 años, y esta situación, con leves variantes, se mantuvo hasta el siglo XVIII de la era actual. De cada diez niños que nacían, cuatro morían antes de cumplir un año, y otros dos antes de cumplir los cinco años de edad; los riesgos de enfermar y morir a toda edad eran muy altos, de modo que cada pareja humana era sustituida por otra pareja, y la población apenas aumentaba. Hubo avances en otros campos: son los tiempos bíblicos, de las grandes culturas antiguas, del desarrollo filosófico y artístico de Grecia, etc., y más adelante la invención de la imprenta, los primeros viajes transoceánicos, la consolidación de las monarquías, etc.; pero el aislamiento real entre los pueblos por las dificultades del transporte, las rígidas estructuras sociales y políticas, las enfermedades, la ignorancia y la pobreza eran generales: era lo normal para todas esas poblaciones. Hacia 1700, el “nivel de vida” de un inglés era muy modesto, apenas el doble del que tenía en esa época un habitante que vivía en Egipto, México o Turquía.

2. La revolución industrial y “el progreso” de las naciones, de 1800 a 1950

El gran cambio empezó a darse con la revolución industrial, las nuevas estructuras sociales y políticas, el transporte moderno y el intercambio comercial, de 1800 a 1950 (ponemos estas fechas como una referencia, sabiendo que los grandes cambios históricos son siempre graduales). Indiquemos esquemáticamente los factores, las características y los resultados de estos cambios.

- **Factores:** Las máquinas empiezan a sustituir la fuerza muscular animal y humana en la producción y en el transporte. Es el avance gradual de la artesanía a las fábricas, de las aldeas a las ciudades, de la afirmación de la burguesía, del avance científico, de la apertura y ampliación de los mercados.
- **Características:** El nuevo dinamismo se da en Europa, donde el trabajo de los asalariados empleados sustituye al de los esclavos y los siervos. Los otros continentes ingresan tardíamente a este proceso de industrialización. El “progreso” económico y social es evidente, pero no muy rápido, y bastante desigual. En la Alemania de Bismark en 1874, todavía cerca de la mitad de los alemanes eran analfabetos, pero avanzaron entonces con rapidez, y en 1910 habían alcanzado a Inglaterra y Francia. El resto del mundo seguía muy atrás. En el Perú, muy avanzado el siglo XX, el censo de 1940 mostró que en nuestra población de mayores de 15 años teníamos 57% de analfabetos. Y el resto de América Latina no estaba mucho mejor.

- **Resultados:** El crecimiento económico per cápita en Europa, que había sido casi nulo durante miles de años, llegó a ser de 1% anual, permitiendo quintuplicar en 1950 el ingreso que tenían en 1800. Es en este período de siglo y medio cuando empieza a abrirse la brecha entre los países desarrollados y los del resto del mundo, no tanto porque ellos crecieron mucho sino porque empezaron antes que nosotros.

3. El gran crecimiento y “desarrollo” de 1950 al 2000

Lo que ha sucedido en las últimas cinco décadas es extraordinario: un crecimiento económico sin precedentes, una expansión de la producción en los cinco continentes, aunque con diferencias relativas, pero un avance universal y acelerado.

- **Factores:** Los avances científicos, y sobre todo los avances tecnológicos, en las últimas cinco décadas han sido increíbles y cada vez más rápidos. Antes, una buena máquina podía durar décadas; ahora queda obsoleta en pocos años. Las posibilidades actuales de tener nuevos productos, y de producirlos en mayor cantidad y de mejor calidad, no pudieron ni soñarlas nuestros abuelos. Los avances en la cibernética y en las telecomunicaciones vía satélite, han roto todas las antiguas fronteras técnicas, mentales y geográficas.
- **Características:** Vivimos en un mundo globalizado, cada vez más interrelacionado, donde lo que sucede en un punto del planeta es conocido inmediatamente e impacta en todo el resto de la humanidad. Vivimos inmersos en una mentalidad que enfatiza la libertad, el éxito material e inmediato, el individualismo y el afán de tener más.
- **Resultados:** El nivel y la esperanza de vida se han elevado, pero vivimos en un mundo que se deshumaniza y se divide en crecientes contrastes de opulencia y de pobreza relativa. Nunca ha habido tanta riqueza total en el mundo, y nunca ha habido tantas diferencias en los niveles de vida. El Informe sobre Desarrollo Humano de las Naciones Unidas de 1998 nos decía que las diferencias relativas que tienen el 20% más rico con respecto al 20% más pobre en el mundo son: en el consumo de carne, 11 a 1; en energía, 17 a 1; en líneas telefónicas 49 a 1; en automóviles 145 a 1. En el extremo de la opulencia, las personas se deshumanizan en el frenesí de una sociedad de consumo insaciable, que les impide realizarse como personas; y en el otro extremo continúa habiendo carencias fundamentales para gran parte de la humanidad.

En las últimas cinco décadas, pero sobre todo en los últimos veinte años, las brechas económicas entre los ricos y los pobres se han abierto, entre los países y más aún al interior de cada país. La pobreza absoluta y la ignorancia generalizada de los tiempos antiguos ya no existe, pero ha aumentado mucho la pobreza relativa, las diferencias en los niveles educativos, el acceso real a las medicinas, las posibilidades de tener un trabajo digno.

4. Estamos en la encrucijada de la historia de la humanidad

La explosión de posibilidades actuales (disponibles para el ser humano, pero tan desigualmente compartidas) se une y se complica con la explosión en el número de personas: la explosión demográfica, la cual es muy desigual también. Malthus, en 1800, observó el pequeño aumento poblacional que empezaba a tener Europa, y se alarmó entonces sin motivo, porque ese aumento fue muy moderado y porque él subestimó las posibilidades del crecimiento económico. A lo largo de los cinco mil años anteriores a 1950, la población del mundo aumentó en 2.300 millones, creciendo en promedio a menos del 0,1 % anual, y llegando a ser 2.520 millones a mediados del siglo XX. Recién entonces empieza la verdadera explosión demográfica de la humanidad: en los últimos cincuenta años hemos crecido dieciocho veces más rápido, al 1,8% anual, y en sólo cinco décadas hemos añadido 3.540 millones. Somos ahora 6.060 millones, y cada año aumentamos en 85 millones (que era el aumento que antes tenía la humanidad en dos siglos). Lo grave es que de estos 85 millones anuales de aumento actual, 83 millones se dan en los países subdesarrollado. Hemos disminuido la mortalidad con los avances importados en medicinas, alimentación y transporte, pero no hemos moderado la natalidad por nuestra falta de educación, de desarrollo social, de status de la mujer. Europa y los países ricos tienen poblaciones que apenas aumentan; los que crecen en número de personas son los pobres, con masivos problemas de desempleo, desnutrición y pobreza. Aumentamos hoy los seres humanos en unas magnitudes y desproporciones como nunca en la historia milenaria de la humanidad, y avanzamos cada vez más rápido en el progreso tecnológico sin saber adónde vamos.

II. EL DESARROLLO COMO TEMA DE ANÁLISIS FILOSÓFICO, ECONÓMICO, SOCIAL Y POLÍTICO

1. La mentalidad antigua, en la rigidez estrecha de un mundo estático y pobre

La herencia cultural de la humanidad data de muchos siglos atrás. Las obras de los grandes filósofos y, para nosotros, la revelación que recibimos en la Biblia y en la tradición de la Iglesia, se dieron en un mundo muy diferente. Hay allí un contenido permanente, que sigue siendo válido, pero tenemos que redescubrir ese contenido, tenemos que comprenderlo y traducirlo a nuestro mundo actual, con todas sus nuevas posibilidades y desafíos. Al empezar el tercer milenio de la era actual, las realidades han cambiado, y lo han hecho súbitamente, en la increíble segunda mitad del siglo XX que estamos terminando. No podemos traducir de manera mecánica y literal palabras como “trabajo”, “pobreza”, “libertad”, etc.

El trabajo actual ya no se hace tanto “con el sudor de la frente” sino con educación calificada y equipamiento moderno; la pobreza bíblica era muy diferente de la pobreza actual, donde sí puede ser superada. Y la libertad del hombre moderno, con la conciencia de sus derechos humanos, es algo

muy distinto de lo que pensaba y vivía el mundo cuando la mayoría estaban en condición de esclavitud o servidumbre.

2. Los cambios revolucionarios del siglo XIX en las ideas de la economía y la política, la expansión del capitalismo liberal y la reacción socialista

Los grandes cambios históricos se dan de manera gradual. El “siglo de las luces” heredó mucho del renacimiento, y la revolución francesa, al rebelarse contra el autoritarismo de la monarquía y la nobleza, rescató profundos e incontenibles ideales de libertad, igualdad y fraternidad. Dentro de la brevedad casi esquemática de esta exposición, no podemos entrar a analizar la influencia de las ideas y la de los cambios científicos y económicos: están íntimamente relacionados; y creo que, para eliminar la esclavitud, hizo mucho más la invención de la máquina a vapor que los libros que durante siglos escribieron los filósofos y moralistas.

Los grandes cambios desde 1800 a 1950 se dieron con una mentalidad liberal, en un sistema de mercado capitalista, que reprimió los brotes socialistas de los trabajadores hasta lograr incorporar una legislación laboral en las democracias del siglo XX y una participación más equitativa en los beneficios del desarrollo industrial. Lenin recogió las ideas de Marx, y la Unión Soviética y sus satélites vivieron la experiencia socialista durante gran parte del siglo XX, hasta su colapso en 1990. Colapsó el sistema estatal socialista de planificación central, porque no responde a la naturaleza del ser humano en sus profundos anhelos de libertad, y porque no funciona como sistema para llevar adelante una economía moderna cada vez más compleja. La experiencia china en los últimos quince años es fascinante: mantienen un rígido autoritarismo político comunista y, al mismo tiempo, se abren a los mecanismos de mercado. Es hoy el país que recibe más inversión extranjera de las grandes transnacionales, y tiene un crecimiento económico muy alto; veremos cuánto dura esta sorprendente combinación. En la última década, con el final de la guerra fría este-oeste, y el descrédito de las políticas “populistas” en los países occidentales, prevalece un sistema económico y una mentalidad neo-liberal en el mundo. Hoy predomina el “libre mercado”, la oferta y la demanda, cometiendo el grave error de definir libre mercado como “aquél en el que no interviene el Estado”. Volveremos sobre este punto fundamental más adelante.

3. La explosión económica, poblacional y de posibilidades, y los nuevos e inmensos desafíos actuales, en un mundo globalizado que se deshumaniza y se divide, y que avanza aceleradamente sin saber adónde va

Repetimos, estamos enfrentando nuevos problemas, y tenemos también nuevos medios y posibilidades, como jamás en la historia de la humanidad. La gran dificultad la veo yo en dos capítulos:

- Primero: Los que tienen los medios y posibilidades no son los mismos que tienen los problemas. El caso del hambre en el mundo: nunca ha

habido tan alta producción de alimentos y tantas posibilidades de aumentarlos aún más; pero la desnutrición y el hambre afectan a más de la cuarta parte de la humanidad, sobre todo en algunas regiones de Asia y en África (la cual, por cierto, en 1950 tenía menos de 300 millones de habitantes, ahora tiene 800 millones, y en las próximas cinco décadas añadirán 950 millones más). Además de no ser la solución real del problema, es muy difícil llegar con donativos de cooperación internacional a vastas y crecientes poblaciones, envueltas en conflictos internos y hundidas en la pobreza y el atraso.

- Segundo: Hay en el mundo, y sobre todo en el mundo “desarrollado”, una crisis de principios y de valores. Los ideales morales y los criterios de conducta del pasado nos parecen obsoletos. El mundo, y sobre todo la juventud, busca nuevos paradigmas, sin llegar a encontrar algo que realmente les satisfaga como personas. Los mayores están desconcertados. Los científicos continúan sus investigaciones sin saber adónde llegarán, como en los asombrosos y peligrosos avances en la biogenética. Los líderes culturales y políticos han perdido liderazgo. Con todos sus asombrosos avances, nuestro globalizado mundo actual se deshumaniza y se divide: se divide en contrastes cada vez mayores y se deshumaniza en ambos extremos de opulencia material vacía, para los que tienen y pueden más, y de miseria relativa para la mayor parte de la humanidad.

III. EL IDEAL DE LOGRAR UN DESARROLLO VERDADERO

Hay una creciente toma de conciencia (en la Iglesia, en las universidades, en los organismos internacionales) por lograr con eficiencia y con justicia social estos tres puntos:

1. Un desarrollo humano, que respete a *todo* el hombre y a *todos* los hombres, eliminando las brechas entre los países y sobre todo al interior de cada país

De manera casi esquemática, quiero señalar que hay un despertar en la reflexión sobre el significado del desarrollo. Empezamos a comprender que la dimensión “económica” no es la única ni la más importante; pero, para llegar a afirmar esto, hay que saber mucha economía, relacionarla con las otras ciencias sociales y analizar la realidad. Cuando los países del Tercer Mundo aplicaron políticas “populistas” equivocadas que desequilibraron a sus economías y las hundieron en la inflación, la pobreza y el caos, se elaboró “el consenso de Washington”, en la década del 80, el cual insistió en la necesidad de aplicar reajustes fiscales y dejar hacer al mercado.

Hoy, los mismos organismos internacionales (sobre todo el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo) están revisando ese enfoque, poniendo prioridad en la persona humana y en la gobernabilidad social, en la igualdad de oportunidades, porque un desarrollo que no es compartido

con equidad no es verdadero desarrollo. Estamos volviendo a poner al ser humano como eje central del desarrollo.

2. Un desarrollo integral, que respete los valores universales y las culturas propias de cada pueblo

Hay signos crecientes de un retorno a la ética, a los valores fundamentales, unido al desencanto del crecimiento económico según el modelo de “desarrollo” de los países industrializados. Las crisis internas de las sociedades opulentas, que se refleja sobre todo en la crisis de la familia, les está haciendo reflexionar a ellos, y nos está enseñando a nosotros, que el progreso material no siempre conduce a un desarrollo humano y nos puede hacer perder el sentido de la vida.

3. Un desarrollo sustentable, que respete la ecología del planeta y la supervivencia de la humanidad

Estamos destruyendo la ecología, “la casa común” de todos nosotros. Los recursos de la naturaleza son vastos, pero algunos se están agotando, como los combustibles fósiles, que son básicos para la supervivencia y bienestar de las generaciones futuras. Hay que buscar nuevas fuentes, limpias y seguras, de energía. El desarrollo industrial que ahora tiene el mundo intensifica la contaminación ambiental, y nos debe obligar a buscar nuevas formas de producción y de consumo, sobre todo en los países ricos, pero también en los países pobres, para tener un desarrollo ecológicamente sostenible. Es un problema mundial, cuya solución eficaz tropieza con serios obstáculos (como lo hemos visto en las recientes conferencias internacionales sobre el tema), pero que exige una toma de conciencia y una acción decidida en los cinco continentes.

IV. NUESTRA RESPONSABILIDAD EDUCATIVA: ALGUNAS REFLEXIONES

1. Procuremos estar a la velocidad de los cambios, manteniendo nuestros criterios y valores e inculcándolos a la juventud y a toda la sociedad

Ambas cosas. El mundo avanza muy rápido, y no podemos perder el tren de la historia; pero, al actualizarlos, mantengamos nuestros criterios y valores. Creo que el más valioso servicio que podemos ofrecer a nuestra juventud actual es inculcarles lo que nosotros recibimos, y dárselo en el lenguaje moderno, en el contexto en que vivimos, para responder a sus anhelos e inquietudes ante los problemas actuales. Formarlos como personas, escucharlos y aprender de ellos, al mismo tiempo que les enseñamos a pensar y valorar.

Hay dos puntos, en el contexto de la mentalidad “neoliberal” moderna, que merecen nuestra especial atención: la competitividad y la solidaridad.

- **El concepto falso y el concepto verdadero de “competitividad”.** Se ha erigido en el mundo moderno como algo universal e indiscutible: Tenemos que ser competitivos. Creo que la competitividad es una

hermosa bandera, si se la entiende bien; pero con frecuencia es todo lo contrario. ¿Qué significa “competir”? Para muchos, competir significa destruir al adversario, eliminarlo. Este es un concepto falso de competitividad, y que puede llegar a ser profundamente inmoral si en el afán de “triunfar” no se repara en los medios para lograrlo. El verdadero concepto de competitividad es otro. Competitividad significa “superarse”, tratar de ser igual o mejor que los mejores, tender a niveles más altos de excelencia en lo que uno hace y en lo que uno es. Muy relacionado con éste está el punto siguiente: La solidaridad.

- **El concepto estrecho y el auténtico concepto de “solidaridad”.**

Para muchos, solidaridad significa ser compasivo con los que padecen una desgracia, dar una ayuda benéfica a los que sufren con un desastre, por ejemplo un terremoto, y así se organizan campañas de solidaridad para esas emergencias. Está bien, pero ése es un concepto muy estrecho de solidaridad. La solidaridad es algo mucho más amplio y permanente. Solidaridad es verse y sentirse como parte de un todo, es tener conciencia de que uno pertenece a un conjunto social, es reconocerse agradecido por lo que uno ha recibido de la sociedad y sentirse al mismo tiempo responsable del bien de los demás. La solidaridad se opone al egoísmo (el cual está tan de moda en la mentalidad neoliberal actual, y por eso la solidaridad es poco valorada). La verdadera solidaridad no se opone a la verdadera competitividad, sino que al contrario: ambos se complementan necesariamente. Alguien que es solidario con los demás es una persona que procura superarse, sabiendo que con eso contribuye, no sólo a su desarrollo personal, sino también al bienestar y desarrollo de los que le rodean. Un empresario verdaderamente competitivo es solidario con sus trabajadores, es solidario con sus clientes, es solidario con el país.

2. Avanzar hacia una solidaridad globalizada: una exigencia ética para todo ser humano

Como educadores, tenemos la responsabilidad de educar a nuestros alumnos en estos valores éticos de eficiencia y justicia social. La ética, que se fundamenta en la naturaleza del ser humano, es muy exigente. Nos pide respetar la dignidad y los derechos humanos de todas las personas. En el mundo moderno actual hemos avanzado en tomar conciencia de los derechos de los ciudadanos. Acabamos de conmemorar los 50 años de la aprobación de la Carta de los Derechos Humanos, por las Naciones Unidas.

Hay, sin embargo, un gran vacío en la mentalidad y en el comportamiento de muchas personas: consideran que la ética está muy bien en la esfera de lo personal y social, pero no en lo económico. “*En mi vida personal y familiar –dicen muchos– sigo las leyes de la moral, pero en mis actividades económicas sigo las leyes del mercado*”. Justifican su actitud aduciendo que en la vida real es necesario tener en cuenta las “leyes del mercado” (por supuesto, como los ingenieros tienen que tener en cuenta la “ley de la gravedad”); pero, a diferencia de la física o de las matemáticas, en la econo-

mía se pueden forzar situaciones que no son ni eficientes ni justas.

Y no vale aquí levantar la bandera de la libertad y aducir que nos movemos en un sistema de “libre mercado”. Arriba considerábamos que el gran error del enfoque neoliberal está en cómo ven y practican el “libre mercado”. ¿Qué es un mercado “libre”? La respuesta que dan es “aquél en el cual no interviene el Estado”: respuesta equivocada pero comprensible como reacción pendular a los excesos intervencionistas y arbitrarios de muchos gobiernos en el pasado. La verdadera respuesta es: mercado libre es aquel en el cual los vendedores y los compradores son libres, libres para producir, libres para competir según su propia iniciativa y esfuerzo. En la realidad esto rara vez se da; muchas personas se ven excluidas del mercado, buscan trabajo y no lo encuentran, no tienen capacidad de oferta ni capacidad real de demanda. Ante las limitaciones del mercado, que el mercado mismo no puede por sí solo corregir, es necesario un nuevo rol del Estado, para asegurar igualdad de oportunidades, no en el sentido de suplir al mercado sino de promoverlo para todos, de modo que sea verdaderamente “libre”.

3. Reflexión final: Para nosotros, trabajar por un desarrollo humano es no sólo una exigencia ética; es una exigencia de nuestra Fe

Para terminar, permítanme decirles esto, que yo llevo muy hondo en el corazón. Veo aquí a educadores que, como yo, son sacerdotes, veo a religiosas y a laicos comprometidos con la Fe y con el desarrollo humano integral y sustentable. Nosotros debemos respetar los principios de la ética, que son muy exigentes. Pero, además, por nuestra Fe nosotros tenemos una luz y una fuerza mucho mayores. Donde la ética nos dice “respetar al ser humano”, Jesús nos dice “ama, ama a tu hermano”. Ahí la filosofía no tiene nada que decirnos, pero nuestra Fe sí, porque nos ha abierto a una verdad más plena y con dimensión de eternidad.

Los seres humanos somos hermanos, hay un Dios que es Padre. Y sabemos que algún día oiremos: “Ven, bendito de mi Padre, porque tuve sed, y me diste de beber”, agua limpia, no contaminada con residuos industriales; “ven, bendito de mi Padre, porque había muchas diferencias injustas de oportunidades, y tú acortaste esas diferencias. Conmigo lo hiciste”.

LA TECNOLOGÍA, LAS CULTURAS TECNOLÓGICAS Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN TIEMPOS DE GLOBALIZACIÓN¹

Entre el Pensamiento Único y la Nueva Crítica

Marco Raúl Mejía J.
Fe y Alegría / Colombia

Esta ponencia debe ser leída como continuidad de la presentada en el XXX Congreso de Fe y Alegría, sobre “Educación y Tecnología para un Desarrollo Sustentable y Demandas del Mundo del Trabajo”, y en ese sentido busca continuar el debate sobre una problemática que ya habíamos desarrollado y que intentamos profundizar.²

Avanzaremos en un primer momento planteando un entendimiento de tecnología como forma de cultura. Trataremos de dar cuenta de la necesidad de que la tecnología siempre tenga un contexto para plantear cómo el hecho de que la tecnología tome forma capitalista tanto en la reflexión filosófica como en la económica y científica en el mundo occidental, le da una especificidad y una mirada que no poseen otras culturas. Igualmente, intentaré mostrar cómo aún en su versión occidental fruto de ese desarrollo capitalista, hoy existen diferentes concepciones de la tecnología, que marcan la manera como sea asimilada y colocada en procesos específicos, sean de política, de educación, de producción.

Luego intentaremos mirar la manera como esa existencia contemporánea de la tecnología, simbolizada por el computador y los procesos de la microelectrónica, replantean la forma de ser, actuar y convivir, produciendo

¹ Este texto ha sido editado a partir de la ponencia recibida del autor. El texto original contiene desarrollos mucho más elaborados de los acápite I, II y IV, documentados con amplias citas. Por su longitud, hemos tenido que seleccionar y abreviar secciones y notas, tratando de preservar la secuencia argumentativa.

² Ponencia publicada en *Educación, Tecnología y Desarrollo*. Revista Internacional Fe y Alegría. N° 1, Año 2000.

do una transformación de muchos de los principales aspectos que habían modelado nuestras vidas. Posteriormente, trabajaremos la manera como la tecnología ha llegado a la educación generando múltiples usos y acepciones y en algunos casos produciendo una regresión a concepciones pedagógicas y metodológicas ya superadas y, paradójicamente, constituyendo un nuevo mundo lleno de retos y posibilidades para construir, con sentido, educación en tiempos de globalización.

Para cerrar, intento hacer una reflexión de cómo a un/a educador/a popular y a una institución que se plantee desde esta perspectiva, se le exigen serias preguntas no sólo para actualizarse en el campo de la tecnología sino para un serio ejercicio de deconstrucción de la misma educación popular para que se hable con sentido en estos tiempos. Esto, para atender a la exigencia de ir desde una mirada en la cual no sólo la crítica, sino lo humano, lo ético y la justicia sean pensadas en otra perspectiva.

Verla así, exige resolver la problemática de la tecnología en educación no sólo como de importación de modelos sino, ante todo, como un problema de endogenización en nuestra cultura y en las particularidades específicas de nuestras realidades. Ello exige de quienes lo realizan, no sólo saber de tecnología, sino tener las apuestas básicas de ser educador popular. Finalizaré con una serie de implicaciones que tiene esta mirada en Fe y Alegría como Movimiento de Educación Popular Integral.

I. HABLEMOS DE TECNOLOGÍA COMO UNA FORMA DE LA CULTURA

Cuando hablamos de cultura, nos estamos refiriendo a la construcción social de lo humano y, en ese sentido, la tecnología es una construcción humana y una forma de cultura que se caracteriza por la capacidad de entender, predecir, y controlar los fenómenos que rodean al ser humano. En ese sentido, la cultura es más general, en cuanto abarca todas las relaciones sociales, los fines que la sociedad se traza, así como los motivos para realizarla.

Por ello, pudiéramos afirmar que la tecnología está en la cultura, pero no es idéntica a ella: la tecnología es una manera de las muchas que existen para materializar la cultura. Si reconocemos esto, encontramos que el conocimiento científico es también una creación cultural; no tiene una fundación ontológica en la naturaleza humana, es decir, no es una forma superior del conocimiento, sino una forma específica desarrollada en una sociedad particular a partir de una serie de necesidades y opciones que se toman en un momento determinado.³

³ Volveré sobre este asunto en el momento en que intente explicar cómo el capitalismo organiza una forma de mirar y construir la tecnología que es específica de él, en el siguiente acápite de este texto.

Por ese camino, tomo un atajo para explicar por qué la tecnología no es un mundo que corresponda sólo al conocimiento científico y a la representación científica de él, sino que corresponde a un cierto nivel de desarrollo de lo humano.

Cuando en algún momento del largo período de hominización algún homínido recogió algún objeto de la naturaleza para usarlo como prolongación de sus manos, se inició una larga carrera que nos llevaría desde las herramientas a los objetos tecnológicos, los artefactos, los objetos técnicos a la tecnología misma. En este origen, es importante reconocer que, para poder convertir ese elemento de la naturaleza en una herramienta o un artefacto fue necesaria la conjunción de cuatro aspectos:

- Un **homínido** que, fruto de desarrollos de su cerebro, iniciaba un camino hacia lo humano.
- Un **objeto** que podía ser tomado y al que se le podía dar un valor de uso.
- Una **representación mental** con la que el objeto era transformado por el valor de uso dado.
- Una **acción** en la que se crea y/o se transforma el objeto, la representación y la intervención humana.

Cuando este proceso se da, se ha producido una resignificación, se ha pasado del objeto a la herramienta. Y esto va a requerir unas condiciones para que esa herramienta sea entendida como un nuevo elemento que, colocado sobre la realidad, nos habla no sólo de un artefacto, sino de un objeto sobre el que se ejerce una acción y una reflexión. Es decir, cada vez que nos enfrentamos a la pregunta por la manera como se constituyen los hechos que dan lugar a lo tecnológico, va a estar siempre presente el lenguaje como creador de cultura y la posibilidad representativa, una capacidad intelectual de usar estos aspectos en beneficio propio o del grupo, y este grupo como comunidad de interlocución y de construcción de esos procesos.

El desarrollo histórico de la tecnología da pie a una nueva clasificación, en la cual ésta busca un lugar específico y organiza una particular manera de ver, organizar y producir el mundo a su alrededor y aparece con fuerza la diferenciación entre naturaleza y tecnología, dando lugar a los productos tecnológicos.⁴ Estos se caracterizan porque no son copia de la realidad natural, sino concreciones que han sido permitidas por un modelo lógico-matemático, haciendo que los modelos que se elaboran para hacer visible lo tecnológico se realicen desde intencionalidades y desde intereses intelectuales y comerciales muy específicos.

⁴ Gallegos, Rómulo. *Discurso constructivista sobre las tecnologías*. Bogotá. Cooperativa Editorial del Magisterio. Colección Mesa Redonda. 1998.

Esa diferenciación que se establece entre productos tecnológicos y naturales coloca las siguientes características del producto tecnológico:

- Es fruto de un ordenamiento artificial; en ese sentido, es producto de una teoría y no de la naturaleza en sí.
- Es parte de la capacidad constructiva del ser humano, que ordena, conceptualiza, metodologiza y hace opciones valorativas.
- Recupera el acumulado social del conocimiento y, por lo tanto, se realiza con el acumulado pre-existente en la tecnología misma.
- Se hace como aplicación de un modelo⁵ formal, que es propio del saber tecnológico y no es una reproducción de una realidad existente.
- La intervención en la naturaleza no es del modelo, es de los saberes y los productos (máquinas herramientas que los tecnólogos han desarrollado)
- El saber tecnológico es una construcción de los tecnólogos; en ese sentido, hay una reconceptualización de acuerdo a necesidades e intereses.

La existencia de estos productos como un mundo vasto y lleno de particularidades ha llevado a plantear que esas cosas que hacen los tecnólogos, y su reflexión sobre su quehacer y sus fundamentos, comience a ser agrupado por algunos en lo que han llamado la nueva ciencia de lo artificial, en la cual buscan darle una teoría general a lo tecnológico, buscando acotar el campo específico de él para no confundirlo con la cultura en su sentido más amplio y diferenciarlo del conocimiento científico. En un primer acercamiento plantean que lo artificial es todo hecho construido por el ser humano más allá de lo que realiza para cumplir sus actividades biológicamente condicionadas (alimentarse, recrearse, etc.).

En algunos autores, por ejemplo, Pierre Lévy⁶, se muestra cómo en el proceso de constitución de lo humano, el desarrollo del cerebro se da no como simple modificación morfológica, sino en el uso de instrumentos que ampliarán la capacidad motora y cognitiva de lo humano. Se utilizará tres instrumentos: (a) materiales, por ejemplo la rueda, los aminoácidos; (b) los simbólicos: señales de humo, moderna iconografía, etc.; (c) intelectuales: raciocinio, formas organizativas, etc., separación que ha permitido hablar de tecnologías blandas y tecnologías duras.

⁵ El modelo aparece como una construcción puramente conceptual, metodológica y axiológica fundada en conceptos tecnológicos cuya realidad e importancia radica en la conciencia y expectativa del equipo de investigadores.

⁶ Lévy, Pierre. *As tecnologias da inteligencia brasiliense*. São Paulo, 1997.

II. EL CAPITALISMO, UNA FORMA DE MIRAR LA TECNOLOGÍA

En la primera fase de la evolución de la tecnología, se desarrolló una visión en la cual tanto ella como el conocimiento científico eran objetivos y, por derivarse de la observación de los hechos o por derivarse de la aplicación del conocimiento científico, la tecnología sería independiente del contexto. Esta concepción ha desarrollado hasta nuestros días la visión positivista sobre el conocimiento y sobre la tecnología que se presentan como un desarrollo evolucionista en forma de progreso lineal y, en últimas, determinado por decisiones racionales.

En una visión crítica, el conocimiento está socialmente constituido y, en ese sentido, la ciencia y el pensamiento científico son una forma más dentro de una amplia gama de culturas del conocimiento. En ese sentido, se plantea la necesidad de colocarle un contexto a lo técnico y a lo cognitivo y no dejarlo simplemente como una evolución y como una selección de opciones. Desde esta mirada, la tecnología y la ciencia implican procesos y productos que han sido construidos en particulares condiciones históricas, y son ellas las que han permitido que se tome un camino y no otro.

Y en esa mirada se reconoce la manera como en la modernidad, tanto filosófica como económica, Occidente asume una opción cultural básica: es la de los valores que pueden ser alcanzados por vía de la razón instrumental. Esta razón instrumental adquiere una autonomía que la diferencia de otras culturas, dando origen a un proceso histórico de construcción de un sistema científico y tecnológico en el cual la ciencia y tecnología se separan de toda orientación normativa, diferentes al control eficiente de la naturaleza y la sociedad. Se desarrolla un nuevo y original tipo de conocimiento que tiene reglas propias, estableciendo la prioridad en la producción, el trabajo, la predicción, el control y la abundancia material, generando una racionalidad propia de tipo instrumental sin límite y control. Además, teniendo como base el uso de la razón para el control de la naturaleza.

Cuando reconocemos que occidente asume esta manera de desarrollo de la tecnología como una opción político cultural básica, estamos diciendo que pudo ser de otra manera, que no es inevitable y que son posibles otras opciones.

Es así como al interior del mismo proceso occidental se da un conflicto de racionalidades sobre el lugar del desarrollo y la tecnología, y en ese sentido se plantea que la cultura tecnológica no es por lo tanto la sola expresión universal de las potencialidades humanas ni tampoco un conjunto de instrumentos neutrales compatibles con cualquier meta o propósito que cualquier sociedad pudiese definir. Por lo tanto, se reconoce que estamos frente a un hecho social en el cual están implicados los intereses de los grupos que la desarrollan desde lo incompleto de los conceptos científicos que subyacen (ciencia en construcción) y la posibilidad de transformación de lo existente a partir de nuevos hallazgos.

Desde estos tres elementos, aparece muy claramente que, definida la estructura, grupos sociales diferentes y con intensidad de poder organizado respecto a sus ejecutorias definen los problemas que deben ser desarrollados y las líneas y los caminos que han de tomar tanto la investigación como los productos técnicos, herramientas o artefactos que se estén desarrollando. Es desde allí desde donde es posible decir que estamos frente a construcciones sociales de base científica y tecnológica y que, de la manera como los abordemos, dependen también los caminos que toman nuestras concepciones y nuestras prácticas en el campo de la tecnología.

Como vemos, aparecen diferentes concepciones que intentan explicar el lugar de la ciencia y la tecnología, así como su entendimiento, su origen y su particular lugar en la sociedad de hoy. Para dar cuenta de estas diferentes concepciones, demos un paso adelante en esta discusión, caracterizando algunas de las principales que se mueven hoy en el escenario del campo intelectual sobre estos elementos.

III. PRINCIPALES CONCEPCIONES SOBRE TECNOLOGÍA

1. La tecnología como ciencia aplicada

Esta concepción -viene históricamente desde Bacon- concibe que la tecnología es una forma superior y especial de la técnica y ella es ciencia aplicada, que supone el conocimiento de la técnica, y la toma como objeto. En ese sentido, la tecnología aparece resolviendo los problemas prácticos y sus aplicaciones al conocimiento científico.

Para esta concepción, el conocimiento es lineal, va siempre en crecimiento y es quien garantiza el progreso y elabora sistemas explicativos a partir de esas leyes y principios generales. En cambio, la tecnología, tomando como fundamento esas leyes, interviene en la producción buscando construir objetos tecnológicos y lo hace transformando ese conocimiento en esquemas de acción o reglas de procedimiento aplicadas para transformar y crear productos. En ese sentido, busca efectos específicos con un máximo de eficacia.

2. La tecnología como acción con instrumentos

En esta concepción se movería todo el pensamiento pragmático desde su fundamento en lo que hace humano al hombre: es la producción de artefactos que lo constituyen en *homo faber*. En ese sentido, la ciencia aparece como constituida desde el hacer y es en la reflexión de éste como se produce el conocimiento y a la vez se organiza la sociedad.

La acción de ese hacer con instrumentos, que da resultados visibles en las máquinas-herramientas y en el mejoramiento del mundo y la misma tecnología, se va a constituir en la base del sistema social en su conjunto. Por ello, la sociedad humana va a verse como un conjunto con desarrollos imperfectos que necesita que se le apliquen tecnologías tecno-científicas, y esto llevaría a que resolviéramos todos los asuntos en una forma mucho más racional.

En esta concepción, la tecnología es anterior a la ciencia, sólo que cuando la ciencia se desarrolla engloba a la tecnología, llegando a los niveles actuales en los cuales ella puede dar una explicación suficiente del mundo.

3. La tecnología como aplicaciones prácticas del conocimiento

El conocimiento y la sociedad tienen una acción que se da en el contexto. En ese sentido, este contexto siempre es más amplio y debe ser siempre recuperado cada vez que se hable de ciencia o tecnología. Una de las maneras de hacerlo es ver al ser humano entero bajo la luz de la tecnología, y allí él podrá darse cuenta de la manera como ella actúa en los más variados lugares de ese contexto. Para observarla, es necesario producir una focalización en los lugares donde ella se da.

La tecnología aparece en esta visión como la aplicación a un campo específico del quehacer y, por lo tanto, es limitada, en cuanto se refiere a aplicaciones que se dan en distintas esferas de la acción humana.⁷

4. Tecnología como producción de lo necesario (superfluo)

Para esta concepción, el ser humano marca la diferencia entre todos los animales, en la manera como puede alejarse intelectualmente de sus necesidades inmediatas, y esto le permite influir e inventar en las circunstancias que se le presenten en su mundo del día a día. Y el conocimiento se da desde las necesidades propias del ser humano y, a medida que las satisface, se ve obligado a elaborarlas y, desde esas circunstancias, crea un conocimiento que es profundamente social. Por ello, la tecnología va a aparecer como una ruptura con lo natural, que a la vez le impone un cambio a la naturaleza misma. En ese sentido, la tecnología es la adaptación del medio a las necesidades humanas. Es la producción de lo superfluo que hace real la emergencia de lo artificial como creación humana.⁸

5. La tecnología crea lo que no existe y es diferente a la ciencia

Esta concepción se presenta como una reacción al cientificismo, como si la tecnología fuera ciencia aplicada, señalándole que ésta es una idea muy limitada en cuanto sería sólo para tecnologías productivas, pero deja por fuera todas las otras tecnologías.

Para ellos, la acción siempre va a tener una modelización de las formas técnicas derivadas de las diferentes formas del conocimiento. En ese sentido, existe una relación entre conocimiento y sociedad, ya que los dos se crean mutuamente, según finalidades y valores de la misma sociedad. Desde ahí, explican la diferencia entre la ciencia china y la occidental. La

⁷ Ihde, D. *Technics and Praxis. A philosophy of technology*. Massachusetts. Ed. D. Reidel. 1979.

⁸ Ortega y Gasset, José. "Meditación de la técnica". En: *Revista de Occidente*. Madrid. 1939.

tecnología busca crear objetos tecnológicos según esas finalidades y tiene una lógica y un desarrollo propio específico, diferente al de la ciencia, así en algunos momentos se encuentren.⁹

6. La tecnología es un hecho cultural de tipo diferente al científico

En esta visión, la simbiosis y las relaciones múltiples que se dan entre ciencia y tecnología en este tiempo obedecen más a la especificidad de la revolución científico-técnica que ha acompañado a esta última fase de la historia de la humanidad. Sin embargo, no deben confundirse. Cada una tiene métodos y propósitos específicos. En ese sentido, la ciencia tiene una matriz cultural sobre la cual se ha constituido, y sobre ella se desarrolla la tecnología, usando lo que le conviene o le sirve, y en ocasiones dando su aporte a la ciencia.

La tecnología usa la ciencia, pero hay tecnología al margen de la ciencia y anterior a ella -aunque en la actualidad la relación es más estrecha que en otras épocas. Hoy la tecnología se desarrolla hacia la ciencia de lo artificial para referirse con especificidad a sus creaciones. Por ello, no se puede afirmar que la tecnología avance como simple aplicación de los conocimientos científicos previamente obtenidos.¹⁰

7. La tecnología como parte de la estructura de poder de una época

En esta visión, la sociedad misma es una hechura de la ciencia y tecnología, en cuanto han sido gestadas y modeladas por ellas.

La ciencia existente es el resultado de una serie de opciones racionales en este contexto específico, lo que hace indispensable entender el contexto para poder dar cuenta de por qué se desarrolló así, y en ese sentido en todo proyecto científico subyacen efectos reguladores ajustados a la forma de crecimiento y control con intereses propios de quien agencia esos procesos.¹¹

Los contextos de acción operan en la lógica dominante en la sociedad, en donde ganancia, acumulación y poder consumir envuelven la racionalidad de esa ciencia en los comportamientos cotidianos. Por eso, siempre hay una innovación permanente, como una especie de “fuga hacia adelante”.

Por eso, la tecnología actual es fruto del desarrollo de la sociedad capitalista, centrada sobre esa racionalidad orientada a fines, produciendo un velo de intereses sobre la tecnología y convirtiéndola en objeto legitimador del dominio de quienes la controlan. Este dominio intenta ser ocultado por

⁹ Wolpert, L. *La naturaleza no natural de la ciencia*. Buenos Aires. Editorial Acento. 1994.

¹⁰ Buch, Tomas. *Sistemas tecnológicos, contribuciones a una teoría general de la artificialidad*. Buenos Aires. Sique. 1999.

¹¹ Habermas, Jürgen. *La ciencia y la técnica como ideología*.

una ideología del progreso tecnológico ilimitado, convirtiendo a la tecnología en factor de producción y elemento ideológico, orientado por la relación de poder que le da sentido.

8. La tecnología como ciencia experimental

En esta concepción se diferencian las ciencias básicas -que son aquellas encargadas de la teoría- y las ciencias aplicadas -que son aquellas que producen artefactos y herramientas- derivado del proceso del conocimiento y la manera como se da éste, fruto de los procesos de la microelectrónica. Para esta concepción, hay una ciencia que corre por vía de la física cuántica y que se mueve más en el campo de la teoría. En cambio, la ciencia experimental juega más en lo que sería la primera ley de la termodinámica (la energía no se crea o se destruye, sino que se transforma).

Desde allí, se reconoce que la acción del tecnólogo es una acción que organiza desde un sistema de investigación propio un proceso que termina articulando herramientas, máquinas y productos terminados desde modelos que se establecen y que tienen una base del conocimiento siguiendo un proceso de creación tecnológica que hace primero el modelo, luego el diseño, la fabricación del prototipo y la fabricación del producto para un uso ampliado.

Por ello, se reconoce que hay un saber tecnológico, que es una construcción de los tecnólogos. En ese sentido, la producción industrial es mucho más aplicada y no es la tecnología misma. Por eso, el tecnólogo o ingeniero incorpora su quehacer teórico práctico, cuerpos conceptuales y metodológicos elaborados y aceptados por la comunidad científica, buscando hacer la conversión de ésta a las ciencias experimentales que le permiten construir los objetos tecnológicos.

9. La tecnología como construcción permanente

En esta concepción, el desarrollo tecnológico va a aparejado al desarrollo de las ciencias, y en ese sentido ambos son abiertos y pueden ir en múltiples direcciones. La acción que busca resultados teóricos o prácticos implica siempre procesos en construcción y productos que son sólo resultado parcial de procesos más amplios, y la transformación se produce a partir de los nuevos hallazgos y de los caminos desechados. Igualmente, tiene una preocupación por encontrar el nexo entre el artefacto construido y la relación con otros factores sociales, económicos, políticos y científicos que constituyen el sistema en el cual operan, ya que grupos sociales diferentes definen según sus necesidades e intereses diferentes problemas con relación al artefacto en desarrollo.

Por ello, en esta visión los artefactos tecnológicos son culturalmente construidos e interpretados.

Este intento de agrupamiento pretende, en una forma esquemática y con todos los riesgos de ello, mostrarnos que operamos al interior de concepciones, de que debemos reconocer las nuestras para poder entender por

qué hacemos educación en tecnología de esa manera. (Ver Anexo al final del documento)

IV. LA TECNOLOGÍA REPLANTEA FORMAS DE SER, PENSAR, ACTUAR, HACER Y CONVIVIR

Uno de los problemas centrales de entender la tecnología como cultura y como una forma de ella misma es que se le debe reconocer un nexo con la sociedad que la produce, en cuanto ella es creación del proceso histórico que la ha gestado y, a su vez, ella produce nuevas transformaciones en el mundo que comienza a gestarse con su influencia. Por ello es tan importante colocarle contexto al lugar donde acontecen esas transformaciones.

1. No sólo globalización, también revolución del capitalismo¹²

Muchos autores, no sólo reconocen que estamos en un capitalismo con hegemonía financiera, sino que comienzan a dar cuenta de la manera como el capitalismo actual supera la crisis que se le había creado con la forma de trabajo fundada la gran fábrica automatizada de trabajo fijo y, en ese sentido, toda la revolución científico-técnica que se vive actualmente supera y produce una ruptura con ese mundo, llevando en su interior otros elementos de crisis.

Algunos autores plantean que estamos en el fin de la era energética. Desde esta mirada, la revolución microelectrónica coloca en crisis la economía, la sociedad, los procesos de socialización y, de forma más fundamental, la civilización capitalista. Y esto lo hace en un proceso en el cual ha logrado desmaterializar las fuerzas productivas: trabajo y capital constante, haciendo que la energía más importante de esta nueva formación sea el saber y el conocimiento acumulados, pero ahora con una característica de disponibilidad que se hace inmediata por vía de las tecnologías de la información, y en ese sentido la más importante fuerza de trabajo va a ser el intelecto.

Reconocido como fuerza de trabajo, el ser humano se vuelve medio de producción en su totalidad. En esas condiciones, aparecen los estados virtuales, sin territorios, ni fronteras, ni distancias, ni ciudadanos. Un estado global donde el capital financiero y las formas transnacionales comienzan a plantear que no van a admitir regulaciones y que a partir de ahora son ellas las que colocan las nuevas condiciones.

2. Modificaciones en el mundo del trabajo

El desarrollo del mundo tecnológico y la creciente automatización van a tener como consecuencia la desocupación tecnológica. El imperativo de la competitividad abre brechas en el derecho al trabajo. Las competencias también se transforman y allí la iniciativa, la creatividad y la autonomía dan

¹² Remito a mi ponencia en el XXX Congreso Internacional de Fe y Alegría para dar cuenta más amplia de este aspecto.

cuenta de esa otra característica del nuevo asalariado de punta y es la flexibilidad para garantizar esa productividad. Se produce un nuevo asalariado de élite y numéricamente muy poco, y a su vez una precarización del trabajo. Los salarios de los niveles directivos altos se desarrollan rápidamente y los salarios más bajos reducen sus ingresos. Todos somos desempleados y subempleados en potencia, precarizados, temporales, entramos en los vaivenes de un trabajo y un ingreso discontinuo.

Por eso, cuando nos encontramos en el mundo de hoy frente a fenómenos como la desocupación, la marginación, la desvalorización subjetiva, la creciente violencia, el aumento de la delincuencia, no estamos frente a un simple fenómeno marginal, sino frente a los elementos centrales de un nuevo capitalismo que ha jugado a la concentración de la riqueza producida por las máquinas, abandonando los viejos planteamientos liberales de salario pleno, ingreso a todos los núcleos familiares y redistribución de la riqueza.

Estamos en la emergencia de otra forma del trabajo. Ese cambio va a exigir replantear muchas de las teorías que nos acompañaron, las formas de organizarse y luchar, así como quiénes son los actores que generan esos nuevos procesos de resistencia y transformación.

3. El tecnócrata como nuevo sujeto de poder

Aparece un grupo social que, desde el control que tiene de lo técnico y de lo artificial, se convierte en el detentor del poder social. Este grupo va a generar la justificación de sus decisiones a nombre del carácter científico de la función que ejerce y desde allí deslegitima otras formas de comportamiento y de acción. Para dicho grupo, la toma de decisiones técnicas tiene una neutralidad valorativa y se decide en forma pragmática por lo más racional y acorde a la racionalidad tecnológica.

Esta conciencia tecnocrática hace una reducción del poder político a una administración racional y a una toma de decisiones orientada por la científicidad. Desde allí se plantea que no van a existir grandes opciones en el mundo de hoy respecto a los fines de la sociedad y sus debates en los asuntos públicos se reducen a cuáles son los medios técnicamente mejores para alcanzar los fines. No hay entrada para debatir sobre valores y fines, ni sobre el tipo de juicios morales complejos en los cuales estamos insertos en nuestra esfera cotidiana de acción. Por ello no hay modelos alternativos de sociedad.

4. Cambian los procesos y la manera de los derechos

Se ha comenzado a hablar de los derechos de **cuarta generación**, que son aquellos que tienen que ver con el uso, desarrollo y los caminos de la ciencia y la tecnología en la sociedad actual.

- Derecho a la protección contra los efectos dañinos de los desarrollos científicos o tecnológicos.

- El derecho al acceso para todos a la información científica y técnica que sea necesaria y pertinente para el desarrollo y bienestar de quienes estén interesados en ello.
- El derecho de los países y los pueblos a escoger el desarrollo que les parezca más conveniente según las particularidades de sus pueblos.
- El derecho a escoger el camino de la ciencia y la tecnología que sean más afines con su cultura y con sus particulares visiones de la sociedad.

5. Cambios también en lo ético

La tecnología de estos tiempos, bajo su versión científico-técnica, ha introducido una serie de acciones, objetos y consecuencias en una forma tan nueva y, fruto de la globalización, en una escala tan amplia, que significa una reformulación de la ética. La tecnología misma está produciendo unos cambios profundos respecto a dos elementos fundantes de la existencia humana:

- **En relación a la naturaleza:** Esto implica cambiar la mirada para dar cuenta de la biosfera como un todo, en la cual hay una responsabilidad no sólo ambiental sino de la vida misma. Esto va a significar replantear toda la ética que postula al ser humano como centro del universo, lo que significa salir de un antropocentrismo para ir hacia un geocentrismo en donde la vida, bajo cualquiera de sus formas, está al centro del escenario.
- **Con relación al ser humano:** La vida humana dentro de una existencia de las condiciones globales de la vida en el planeta y la forma de existencia de lo humano en el futuro, no sólo exige nuevos deberes y derechos, sino que exige un replanteamiento para colocar el lugar de lo humano en esos nuevos deberes y derechos.

Es necesario también producir un primer cuestionamiento sobre si la tecnología es progreso por sí sola y si no es necesario introducir una participación en la toma de decisiones en asuntos científicos y tecnológicos que tengan incidencia en la vida de la gente. Ubicar también el papel de los estados, la manera como la sociedad va a generar esos mecanismos de control social. En últimas, es la pregunta por si es posible una regulación de la sociedad a los procesos de desarrollo científico y tecnológico.

Esto significa afirmar que ninguna opción tecnológica es social y valorativamente neutra. También significa plantearse que hay que dar paso a unos valores que guíen la acción y que no sean sólo de eficiencia instrumental. Allí comienzan a surgir valores de ese desarrollo social que esbozan esos nuevos horizontes, valores de equidad social, de sanidad ambiental, de realización humana y de una construcción estética del mundo.

6. También se transforma la idea de democracia

La toma de decisiones en la democracia se vuelve mucho más compleja, porque va a requerir información suficiente, conocimiento técnico real,

participación directa, discusiones de opinión pública, donde todo el cuerpo del entorno social entra.

Dirigir estos sistemas tecnológicos va a requerir salir de la tecnocracia y poder colocarse un horizonte de metas claras, elegidas y compartidas, en donde las opciones humanas jueguen y tengan un valor. Sin embargo, el escenario no es el mismo de hace unos años. Todo el fenómeno de masividad que se ha venido construyendo desde los *mass media* abre una brecha entre la realidad del mundo y la imagen que los individuos tienen de esa realidad. Allí la ciudadanía tradicional, centrada bajo el núcleo de la participación, se torna pasiva, desmovilizada y, en ocasiones, con dificultades para sentir que lo público es de ellos y, por lo tanto, para sentirse representada en esa imagen de lo público.

Esa sobrecarga de información, a la que está sometida cualquier persona hoy a través de los medios y de los *multimedia*, hace que la participación activa sea reemplazada por nuevos procesos teledirigidos, en los que algunos autores comienzan a reconocer una nueva forma de existencia social que reorganiza la socialización y produce unas comunicaciones que transforman los procesos de educación tradicional. Podemos decir con Langdom que nos encontramos frente a una reprogramación y reorganización de los imaginarios con los cuales ha funcionado la democracia y que nos acercamos a un cierto “sonambulismo tecnológico”.¹³

7. El Liberalismo, insuficiente para explicar procesos tecnológicos

Los caminos de cuestionamiento a la idea liberal y sus límites en ciencia y tecnología han tomado distintos caminos. Miremos algunos de los principales.

- **El individuo como ilimitadamente transformador y adquiriente de los bienes que la naturaleza entrega:** Este proyecto ha equiparado felicidad humana a abundancia material produciendo una distorsión del proceso de la construcción de lo humano.
- **Su idea de crecimiento económico:** Con la finalidad colocada en la abundancia material se alimentó una idea de progreso que en algunos sistemas políticos ha condicionado la ampliación de la libertad humana, logrando unos desarrollos en un desequilibrio constante, pobreza, dictaduras, diferencias abismales entre países y personas.
- **El mercado como regulador por excelencia del bienestar colectivo:** Desde esta visión, el mercado libre realizado por individuos libres garantizaba que la sociedad siguiera su marcha, produciendo una

¹³ Langdom, Winner. *Tecnología autónoma. La tecnología incontrolada como objeto de pensamiento político*. Barcelona. Ed. Gustavo Gili. 1989.

autorregulación. Estamos viviendo la sociedad en donde se cumplen esas leyes de individuo y mercado para las minorías y elites, penalizando las grandes mayorías.

- **El bien común como sumatoria de la maximización del beneficio individual:** Hemos visto que el bien común no se ha realizado y que ciencia y tecnología cada vez más entran en una espiral controlada por poderes específicos con un beneficio individual cada vez sea más estrecho.
- **La separación radical entre lo público y lo privado:** En los procesos de globalización y neoliberalismo la producción material de ciencia y tecnología son ubicados en la esfera de lo privado.
- **Euroamericanismo liberal:** La forma de desarrollarse la técnica y la experiencia tecnológica de EE UU y Europa son colocados como el modelo cultural válido, la civilización que emerge, los estándares hacia donde debe ir la humanidad, construyendo no sólo un modelo sino un sistema cerrado de tecnología, a los cuales han de pegarse como consumidores nuestros países.

Como podemos ver, el liberalismo se queda corto frente a las potencialidades y nuevos problemas que reestructura y reorganiza una sociedad que comienza a estar fundada sobre el capital constante, ciencia, tecnología, conocimiento, y no tiene los mecanismos para construir las regulaciones que empujen una construcción de bien público y de horizontes sociales. Por ello, es insuficiente el sistema social actual en su hegemonía liberal, para albergar y poder pensar una tecnología que tenga en la sociedad una regulación y un sistema social que puedan producir una interrelación con ella, sin que ésta le signifique un control, por vía de la incapacidad que se tiene de producirle regulación política y ética.

V. EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA

La tecnología transformó las condiciones de existencia de la sociedad y se coloca como uno de los elementos centrales a ser pensados y desarrollados en estos tiempos. Modificó la forma del capital dominante y a su asalariado, transformó las formas del derecho, exigió replanteamientos políticos, consumó la globalización cultural y ahora entra en el entramado educativo con fuerza propia exigiendo su lugar junto a un conocimiento que cada vez más se desarrolla desde y con las posibilidades que la tecnología brinda.

Si bien ciencia y tecnología son dos aspectos diferentes y complementarios -cada uno con sus procedimientos propios, con sus metodologías, con sus procesos de constitución y de construcción de saber y de productos-, hoy son dos aspectos que tienen que ser trabajados en forma complementaria, por el lugar que la una y la otra han comenzado a jugar en la sociedad globalizada. En ese sentido, tienen distintas manifestaciones en el hecho educativo que pueden llamar a confusiones. En forma muy breve, diferenciaré cinco que nos permiten y exigen algunas definiciones:

- La educación técnica como aprendizaje de oficio.
- La educación tecnológica como profesionalización.
- La educación en tecnología como área en el proceso educativo.
- La formación en cultura tecnológica como un contenido transversal a todo el sistema educativo.
- El uso de tecnología en educación como la incorporación de objetos tecnológicos para procesos de enseñanza y aprendizaje.

Pero antes de hacer este abordaje, se hace necesario colocar unos presupuestos que van a hacer posible elaborar una caracterización muy rápida de esos hechos educativos.

El hecho básico para constituir procesos educativos es reconocer cómo hoy existe un correlato entre ciencia, tecnología y conocimiento escolar y está constituido por el peso que en los procesos de educación de los últimos 50 años ha ido tomando la educación como prerrequisito para la incorporación en el **mundo del trabajo**. Pero agudizado por un fenómeno en el cual los objetos tecnológicos invadieron la **vida cotidiana** en todos los ámbitos y en todas las edades.

Ese paso de la formación para el trabajo a ese acceso en la vida cotidiana marca una diferencia en la relación con el mundo de los objetos tecnológicos. El conocimiento escolar es transformado a tal velocidad porque va a requerir no sólo explicar muchos contextos y formas de existencia de lo tecnológico en la vida cotidiana, sino también porque en un mundo cada vez más globalizado, ella es principio y explicación de cantidad de fenómenos que unen lo local con lo universal.

Cuando se habla de educación, se requiere ir perfilando una mirada sobre la tecnología, ya que para hacerla efectiva y real en el hecho educativo y se le use bajo cualquiera de sus formas, va a implicar, y requiere, tener claras algunas preguntas básicas:

- ¿Cómo se entiende la tecnología?
- ¿Cuál es la naturaleza de su conocimiento y su relación con el conocimiento científico?
- ¿Cuáles son sus procesos metodológicos?
- ¿Cuál su lugar en el desarrollo de la sociedad?
- ¿Cómo son sus usos y sus empoderamientos?
- ¿Cuál es su proceso histórico de constitución?

De la manera como se responda a estas preguntas se van a derivar las diversas concepciones de los lugares y de los papeles que va a cumplir la tecnología en el proceso educativo. Cada una de las posiciones implica diferentes epistemologías, y por lo tanto, diferentes maneras de desarrollarlas en el terreno práctico.

Igualmente, hablar de educación y tecnología exige reconocer la existencia de múltiples experiencias internacionales en las cuales el hecho tecnológico se ha constituido. Esto exige hacerse la pregunta por la manera como ellas son trabajadas por nuestros contextos, pues no basta la simple transferencia de ellas. Porque, si no hay tecnología sin contexto, nos podemos encontrar que existiendo necesidades comunes en la globalización, los desarrollos desiguales de los países y de las regiones tienen necesidades y prioridades propias. En ese sentido, los desarrollos tecnológicos que se han hecho en otros países resuelven otras necesidades que responden a contextos económicos, culturales, ecológicos, demográficos, diferentes.

Es desde ahí desde donde se puede afirmar que, en nuestro continente, nos hemos encontrado con hechos en los cuales muchas tecnologías importadas, tanto en su uso industrial como para procesos educativos, han resultado contraproducentes por la inadecuación. Por ello, una de las grandes discusiones hoy del lugar de lo tecnológico es el problema de la endogenización, que va a ser esa capacidad de recibir e incorporar desarrollos tecnológicos como parte de un mundo globalizado, pero desde una base humana y técnica propia que permite usar, recrear y crear todo un contexto tecnológico propio.¹⁴

Por ello, cuando estamos hablando de educación y tecnología, en el contexto de nuestras realidades, nos estamos refiriendo a generar una capacidad nacional y regional para construir procesos científicos y tecnológicos endógenos que nos permitan controlar y evaluar las tecnologías usadas, sus usos y sus implicaciones. En ese sentido, es la necesidad de ir más allá de una simple calificación tecnológica profesional, planteándonos que esta formación no se puede hacer si no es al interior de una cultura tecnológica, que implica también el desarrollo de un grupo humano que lee críticamente el proceso tecnológico y que, reconociendo todas las posibilidades y el mundo nuevo que abre, también establece una capacidad de crítica y determinación de los empoderamientos sociales que la tecnología construye y por lo tanto es capaz de hacer una evaluación social de ésta.

Podemos afirmar que no estamos frente a un simple problema de cómo incorporar la tecnología en la educación, como un área o como un problema de la educación media, sino la manera como incorporamos una cultura tecnológica que implica una mirada que es capaz de darse cuenta de qué forma también se está transformando lo educativo. Por ello, es necesario diferenciar qué es lo que estamos entendiendo o qué es lo que estamos haciendo.

1. Educación técnica

Pudiéramos decir que esta mirada es la que ha venido haciendo tránsito en nuestra realidad. Viene en la evolución de la educación desde el artesano hasta las escuelas de artes y oficios, que han hecho en nuestros países

¹⁴ Emmanuel, A. *Technologie appropriée ou technologie sous développée?* Paris. PUF-IRM. 1982.

carrera a través de los servicios nacionales de aprendizaje (SENA, SENAI, SENAÉ, SENATI, INCE) y que buscan fundamentalmente una especie de aprendizaje de oficio, de entrenamiento para ser trabajador. Esta mirada fundamentalmente está preocupada por el entrenamiento, sus métodos pedagógicos están orientados a aprendizajes por vía de la instrucción, y sus resultados son productos para uso cotidiano. Normalmente, este sector es generador de talleres propios y de talleres intermedios que buscan satisfacer las necesidades inmediatas de la población y, desde ahí, el problema central de la educación es dotarlo de ese contenido práctico inmediato que pueda tener una aplicación directa en el mundo laboral, con competencias más prácticas.

2. Educación tecnológica

Es el lugar asignado en la educación media o bachillerato clásico a la formación profesionalizante que se comenzó a desarrollar en los últimos años de la enseñanza secundaria y que tomó el camino de la educación que recibían sectores pobres que no tenían condiciones económicas para ir a la universidad, dotando a éstos de un manejo de habilidades y ciertos conocimientos que les permitían emplearse como personal de confianza y ayudantes de algunos trabajadores calificados o de algunas profesiones como ingeniería, arquitectura, administración, entre otras.

En esta versión de la educación tecnológica se buscaba una especialización desde una disciplina más o menos experimental que permitiera la construcción de objetos tecnológicos o técnicos y éstos eran los que iban a garantizar la incorporación al trabajo de estas personas. Por ello, este grupo humano no necesita una formación intelectual muy de fondo ni en aspectos de ciencia ni en aspectos sociales ni en aspectos valorativos, porque lo fundamental es aprender su oficio para una pronta incorporación en el mercado de trabajo. Esta visión ha hecho carrera en las nuevas leyes de educación que se han desarrollado en el continente, ya que bajo la forma de educación media se ha venido regularizando este funcionamiento, produciendo nuevamente una separación tajante entre la cultura académica que lleva a la universidad y la cultura tecnológica que forma mano de obra intermedia.

En el último período, algunos autores han venido planteando la ruptura de esta mirada de educación tecnológica y planteando una ruptura con ella, en donde: *“la educación tecnológica basada en una síntesis apropiada de fundamentos científicos y de oportunidades para la creatividad: investigación, experimentación, diseño, resolución de problemas concretos, capacidad de adaptación de tecnologías genéricas a condiciones particulares, etc. La educación tecnológica requiere un pensamiento creativo, práctico, experimental”*.¹⁵ Desde esta perspectiva, sugieren un replanteamiento de la

¹⁵ Gómez, Víctor Manuel. *El significado de las ciencias sociales y humanas en la educación tecnológica*. Instituto tecnológico metropolitano, facultad de ciencias humanas. Universidad Nacional de Colombia. Inédito. Bogotá. 1999.

mirada tecnológica para incorporarla a un proceso de iniciación a las carreras que se mueven en diferentes niveles de los procesos disciplinares y plantean una formación de un tecnólogo que tiene una visión en donde le da lugar a lo social, a lo político y a lo ético.

3. Educación en tecnología

Derivado del lugar que tiene la tecnología hoy en la sociedad, en cuanto ella da cuenta de la producción de objetos tecnológicos, herramientas, artefactos, y está presente en la manera como se resuelven prácticamente los asuntos de ella.

Se plantea la incorporación del área de tecnología en la educación básica como preparación para ese mundo de la vida en el cual se encuentra, pero también para que tenga un *continuum* con la educación media. La base fundamental de ella va a ser la capacidad de diseñar lo que les va a permitir fabricar objetos y darle un uso a los conocimientos que se adquieren en el área nueva de tecnología.

4. Formación en cultura tecnológica

Desde esta visión, la tecnología no es una disciplina comparable a la física, a la sociología, en cuanto ella se ocupa de las creaciones artificiales y de la ciencia de la artificialidad. Ella es transversal a todas las actividades y disciplinas. En ese sentido, el mirarlas sólo en las ciencias empírico-analíticas no es más que una desviación de la mirada por la fuerza que ellas tienen en este tiempo de predominio del paradigma científico productivista. Por ello, no existe un área del conocimiento que no tenga tecnologías ni objetos tecnológicos específicos. Es decir, cada una de ellas tiene propuestas, problemas y soluciones diferentes.

Por ello, el problema de fondo hoy en día es cómo construir sistemas educativos que eduquen tecnológicamente a todos los educandos y a los educadores y que hagan visible el elemento tecnológico en cada una de las disciplinas, es decir, hacerlo emerger como parte de la cultura de la época. Esto va a requerir una especie de alfabetización tecnológica como requisito que permita cambiar la mirada y poder ver desde cada una de las actividades humanas que ésta afecta.

También implicaría un cambio en la concepción de las áreas. Por ejemplo, en física, habría que ver las abstracciones teóricas, los fenómenos físicos y las aplicaciones tecnológicas, su uso social y sus consecuencias. Por ejemplo, en el lenguaje, no ver sólo los fenómenos culturales de origen tecnológico como la generalización de la alfabetización, sino allí también la desaparición de los dialectos, la presencia homogeneizadora y globalizadora de la televisión, la reivindicación multicultural y por tanto de construcción democrática de los idiomas indígenas.

Este planteamiento exige que los centros escolares estén pensados como proyectos culturales en los cuales la tecnología es parte de la cultura que en determinados momentos, por ejemplo, en la educación media, tendrá

un mayor énfasis específico pero funcionará bajo otros criterios y otros controles.

5. Uso de tecnología en la educación

La tecnología siempre ha estado presente en los procesos educativos, ya que educar siempre ha sido un proceso que se construye mediante la mediación de artefactos técnicos y sistemas lingüísticos (interacción, voz, tablero, libros, vídeo, espacio físico, relaciones emocionales, jerarquías, computador y otras). Estas mediaciones siempre han sido estructuras que han vehiculado códigos sociales y mensajes que se hacen posibles a través del proceso educativo mismo.

Hoy los sistemas tecnológicos han cubierto todos los ámbitos. En lo global, ellos mismos han sido generados y han generado la transnacionalización de la economía, la cultura y la sociedad produciendo un cambio -en algunos casos copernicanos- en las profesiones y en el uso de las herramientas con las cuales esa tecnología se hace visible.

En la información se ha generado una de las principales transformaciones, y allí el mundo de la información actualizada ha dejado de ser un patrimonio de la escuela; ella ya no es el único soporte del conocimiento y la información. En ese sentido, aparecen televisiones, redes telemáticas, cd rom, algunos lejos de los sistemas de enseñanza, pero que en su uso han comenzado a transformar los sistemas de enseñanza y aprendizaje.

Ellos vienen a recordarnos que la educación es un complejo mundo de comunicación repleto de conexiones internas y externas; pero, además, éstos muestran una ruptura en los modelos tradicionales de comunicación docente centrados en el/la profesor/a-estudiante. Igualmente, las relaciones de la gestión educativa comienzan a vivir procesos mucho más interactivos, en los cuales investigación y diálogo están incorporados abriendo los caminos de la transdisciplinariedad y haciendo presentes las diferentes formas de discusión de la verdad en los campos sociales, políticos, económicos, científicos y, en esa manera, estableciendo una crítica al mundo que se genera en la globalización.

Por ese avasallamiento que produce la tecnología presente en los procesos de la educación, la investigación educativa ha ido develando cómo cada vez más educadores vienen haciendo un trabajo educativo puramente instrumental, en cuanto no tienen concepción; simplemente lo que hacen es dotarse de un nuevo manejo instrumental que no les permite separar entre las herramientas, los soportes de la información, la concepción pedagógica y el tipo de interacción que produce el hecho educativo.

Reconocer esto implica asumir cambios profundos y, en alguna medida, reconocer que la llegada de la tecnología, no sólo en su versión instrumental sino en su visión más compleja de revolución científico-técnica, hace visible la crisis de paradigmas en educación, ya que nos muestra los límites de los antiguos procesos pedagógicos no adaptados a las nuevas realidades, y muchos de ellos todavía incrustados en el viejo diseño instruccional.

Este camino abre puertas para unos procesos de innovación que permitan desde las teorías pedagógicas cualquiera que ella sea: constructivismo, mapas conceptuales, sociocrítica, complejidad, etc., se diseñen procesos pedagógicos que permitan una cierta coherencia de esa teoría con los resultados de aprendizaje logrados, generando un proceso pedagógico donde el lugar del conocimiento y de la tecnología es planificada por el/la profesor/a de acuerdo a su concepción pedagógica.¹⁶

Como podemos ver, el hecho tecnológico y la complejidad de su configuración exigen tener claridad sobre el hecho educativo y el hecho pedagógico inherente al hecho educativo, origen hoy de un camino puramente técnico e instrumental que viene haciendo carrera en distintas latitudes en las cuales estos temas son debatidos y practicados.

VI. TECNOLOGÍA Y GLOBALIZACIÓN EXIGEN DECONSTRUCCIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE LA EDUCACIÓN POPULAR

La educación popular en este tránsito histórico de los procesos tecnológicos de la revolución científico-técnica sufre profundas transformaciones, ya que muchos de sus fundamentos y principios que le daban una visibilización requieren de una refundamentación a la luz de los nuevos fenómenos. Desde el aspecto simple, que mira las necesidades que se han transformado en el mundo del pobre a partir del acceso a la televisión, como los procesos más complejos de inserción en la tecnología, pasando por la manera como se da la mediación de los saberes populares frente a la llegada de la tecnología, hasta la discusión de las posibilidades de acceso a este mundo tecnológico de punta. Sectores del pensamiento liberal y mucho del optimismo tecnológico plantean el fin de la educación popular, que espera ser vehiculizado a partir de las formas de la ciudadanía, la sociedad civil y la integración de los grupos que antes pertenecían a lo popular y que, al perder el perfil clasista fruto de la crisis del trabajo, muchos quieren ver allí la disolución de lo popular.

Las reflexiones a continuación intentan dar cuenta de una educación popular que debe ser deconstruida para reconstruirse con sentido y pertinencia en el siglo XXI.

1. Replanteamiento de la Educación Popular

La idea de lo popular desarrollada durante toda la modernidad sufre también una relectura generada por los cambios que la globalización introduce en la manera del capitalismo, crisis que se hace extensiva a las formas de comunitarismos y nacionalismos. Los principales aspectos en los cuales lo popular en su versión tradicional es replanteada serían los siguientes:

¹⁶ Para una ampliación de esta problemática, remito a mi texto "De la tecnología en pedagogía en educación, o el retorno del instrucionismo vía "revolución científico-técnica", Alegría de Enseñar, Bogotá. 2000.

- 1.1. **La fragmentación de las culturas populares.** Este lugar, que durante mucho tiempo fue central para la definición de lo popular, fruto de los procesos comunicativos, nos coloca frente a una cultura que ya no está ubicada en el territorio, es decir, ni en su lugar de origen ni en la comunidad estable. Estos hechos son visibles, por ejemplo, en los mundos de los grupos indígenas que viven en algunas ciudades capitales, que tienen que integrar parte del consumo y su producción, por ejemplo, de artesanías fundidas con formas artísticas más universales, y la emergencia de esas nuevas formas culturales produciendo una hibridez de ellas. Igualmente, es analizado en los cambios en la esfera de lo sindical, se manifiesta en los obreros jóvenes, quienes, ligados al mundo del consumo, construyen símbolos culturales globales a través de gustos, consumos musicales, *hobbies*, produciendo un desplazamiento de la cultura obrera tradicional a la cual estaban ligados.
- 1.2. **La emergencia de las culturas híbridas.** Si lo popular estaba referido a un territorio y a procesos de explotación en donde era fácil separar esas formas tradicionales de las culturas cultas y de las culturas incultas, así como de las altas y bajas, todo el fenómeno de medios masivos vía revolución tecnológica ha ido introduciendo una idea en la cual el repertorio cultural ya no se construye específicamente desde la tradición ni desde el origen de clase, sino que es atravesado por infinidad de procesos de tipo transversal que modifican costumbres, acciones, procesos organizativos, y, en últimas, produce un consumo afín en sectores interclasistas, haciendo que el hecho de clase sea un elemento más y en algunas ocasiones no definitorio para la emergencia de las realidades culturales de estos sectores. Los casos más comunes se han dado a través de formas de vestir, de consumos musicales, de formatos de televisión o de cine, elementos que producen un cambio y una reorganización de imaginarios, sentidos y deseos.
- 1.3. **La emergencia de la tecnología y su uso técnico.** Que logró colocar en la esfera de lo doméstico cantidad de aparatos y medios que antes estaban reservados para una élite. Es así como hoy los trabajos de investigación en comunicación muestran que en América Latina el 98% de los hogares tiene televisión. Este hecho tan simple rompe la idea de cultura popular no adulterada hecha por los mismos sujetos populares, es decir, va produciendo una hibridación de procesos en los cuales, interrelacionados con ese mundo técnico, se ve obligado a configurar de otra manera sus imaginarios de acción, y por lo tanto produce una transformación en su mundo de intereses, necesidades y deseos.
- 1.4. **La desterritorialización.** Gestada en el fenómeno tecnológico y construida a través de los desplazamientos y las migraciones, ha venido construyendo un mundo más allá de lo familiar, produciendo un desarraigo de lo físico y un desarraigo de la raigambre cultu-

ral y la afiliación al hogar que se tenía en culturas mucho más construidas desde lo terrígeno y desde la consanguinidad. Por eso, se llega a plantear que hay una sustracción del valor tradicional del territorio que había sido colocado en lo físico, lo cultural y la filiación, generando un fenómeno de sustracción de valor a nivel de lo afectivo, desplazándolo hacia lo social y lo económico y construyendo las competencias para sobrevivir en un ámbito mucho más amplio.

- 1.5. ***El surgimiento de la industria cultural de masas.*** Este fenómeno, que consume una suerte de globalización cultural y que no puede seguir siendo entendida sólo como consumo en el sentido de la crítica de los 70, produce un extraño *bricolage* donde hay una revitalización de lo viejo con lo nuevo, produciendo una interdependencia entre formas cultas, culturas orales, iconos de masas, muy visible en todo el consumo de música, telenovelas, programas de concursos y en esa mezcla en la cual surge una identidad fragmentada, produciendo una transformación de los imaginarios desde los cuales generan y potencian nuevas formas de encuentro y de organización.
- 1.6. ***El ciudadano consumidor.*** Tal vez uno de los lugares en donde la globalización marca claramente la diferencia es la constitución de este ciudadano, organizado desde una lógica individual, cuyo lugar de manifestación social va a ser la capacidad de ser exitoso en el mercado. Y una de las características es la manera como tiene un reconocimiento social en cuanto consume unos u otros productos. Esto ha dado pie a una cierta homogeneización de consumo, que termina transformada en niveles de él, produciendo artículos que imitan al de marca, pero en precios y consumo para distintas clases sociales, construyendo una especie de ventajas individuales que dan pie a que la competencia social del consumo cree inseguridades generalizadas y ruptura de los lazos de solidaridad.
- 1.7. ***El desplazamiento de lo popular como lo contrahegemónico.*** La preeminencia del discurso liberal en este período, y lo popular y lo cultural al verse modificado, intentan colocar la realización de los intereses contrahegemónicos, de lo que antes se ocupaba lo popular en otros lugares. Es así como se presenta la emergencia de la ciudadanía como la forma de ir más allá de las clases sociales y sus partidos. Igualmente, la sociedad civil aparece como un lugar mucho más amplio, donde se expresa la sociedad y lo público, no sólo las clases populares, para representar los intereses de todos. También la idea de la democracia es recolocada como lugar de la participación, y en ese sentido es de todos y no sólo de los sectores populares.
- 1.8. ***La fragmentación de los actores sociales históricos.*** Una de las características de la globalización va a ser la manera cómo debilita la representación, y por lo tanto las formas de participación y de

organización, en cuanto no alcanzan a reconocer la complejización social. En ese sentido, muchos de los actores son más reactivos que proactivos, dando pie a procesos muy aislados y locales que hacen que la forma de representación de ayer no presente variantes en las cuales se den alternativas nuevas sino que parecen prisioneras del pasado.

Por eso, se habla hoy de lo popular en formas muy variadas, tanto que en este último período, fruto del predominio de un discurso liberal en política y neoliberal en economía, se ha ido produciendo un oscurecimiento de lo popular. En ese sentido, hoy se reconocen cuatro grandes versiones sobre la manera como, fruto de ese cuestionamiento, se constituye hoy lo popular en tiempos de globalización:

- La existencia de lo popular en cuanto una cultura hecha por el pueblo ya no es posible, dado que la hibridez hace que sea imposible diferenciar productos propios que no estén atravesados por esa forma particular de que otras culturas hayan permeado lo popular.
- Se produce una nueva estratificación en términos de consumo, y en ese sentido se cambia la vieja forma de la representación y aparecen movimientos que se representan más en la esfera del consumo y son interclasistas, oscureciendo la manera de lo popular.
- Lo popular no pertenece hoy a ningún grupo. Los problemas de identidad fragmentada hacen que no exista una forma estable de grupo que hoy sea detentora de lo que se puede llamar popular.
- Lo popular como un retorno a la vieja clase no es posible hoy, en cuanto las sociedades de hoy están fundadas sobre la ciudadanía y la sociedad civil.

A estas cuatro miradas emerge una visión que plantea que esos puntos anteriores sólo son posibles de entender si la agenda de redemocratización que se colocan significa una hegemonía capitalista de un mundo globalizado centrado en los centros de poder que hoy han cambiado de lugar, fundándose en la ciencia, la tecnología y por lo tanto en el capital constante.

Igualmente, se plantea cómo la narrativa de la ilustración y su visión liberal ya no tiene una capacidad explicativa universal y, así como la cultura nacional intentó anular las culturas populares por vía de la realización del estado liberal, hoy se crea un nuevo campo conflictivo en el cual la globalización hace que el estado-nación pierda el monopolio liberando las identidades locales del peso de las culturas nacionales, que curiosamente nunca integradas vuelven a ser específicas y buscan un nuevo espacio para manifestarse en esa globalización.

Este es el caso de muchas de las culturas indígenas que hoy defienden en tribunales internacionales el derecho de sus plantas tradicionales, el derecho de sus territorios para no hacer explotaciones petroleras y algunas de las discusiones que ellas vienen planteando en el terreno de la biotecnología.

Es decir, se retrotrae el conflicto del pasado, y lo local emerge como nueva fuerza impugnadora, en donde la periferia aparece con una especificidad en la cual tiene algo que defender, algo que enseñar al centro, y ese lugar en el cual las posiciones de privilegiado, control y dominación adquieren un lugar específico, generando una suerte de deslegitimación de los instrumentos políticos organizativos más importantes de las democracias ilustradas: partidos, sindicatos, gremios, buscando corregir vicios de esa democracia representativa, construyendo lo público como constituyéndose en la esfera de lo local y gestándose una forma nueva de control social.

Esto da pie a que las formas de resistencia de grupos que viven marginalizados de ese desarrollo global empiecen a reconocer su carácter subalterno con relación a la forma de producirse la globalización capitalista y sus diferentes versiones de ser administrada, entre ellas la neoliberal. Por eso aparece claramente una diferenciación entre aquellos que están en lo público en lugares dominantes y aquellos que aparecen subalternos. En ese sentido, lo popular emerge como eso subalterno que hace visibles las nuevas fisuras del sistema.

Y ese lugar en la globalización de lo local tiene un peso específico, en cuanto es allí, en su vida cotidiana, en donde a la gente se le hace presente que ese capitalismo no es democrático, que ese cambio de la globalización que se le vende como propio y como inevitable ha sido un retroceso en sus vidas, y por lo tanto no le ha significado un desarrollo de sus potencialidades y la satisfacción de sus necesidades.

Se reconoce allí que pueden estar conectados a la industria cultural de masas, que están ligados a la red, pero que la globalización para ellos pasa con pena y dolor, y allí emerge la recuperación de lo popular que rescata las fisuras por las cuales se construye la nueva marginalización del sistema mundial, cuestiona y pone en crisis el discurso de progreso de la nueva ilustración globalizada y comienza a crear las impugnaciones mediante las cuales los fenómenos de marginalización reconstruyen lo local como lo “glocal” para reconstruir sentidos y construir las nuevas impugnaciones.

Y desde esta nueva marginalización, gestada en el crecimiento de la diferenciación social entre clases, entre regiones, culturas, géneros, grupos de consumo tecnológico, se produce una nueva fragmentación en la cual los pobres “económicos” son los más vulnerables, haciendo muy débil su representación social y política, dando pie a unas nuevas formas de organización que permitan construir esos nuevos procesos de empoderamiento desde lo glocal.

En esta perspectiva, también se requiere una construcción de lo educativo que dé cuenta del reconocimiento de la globalización y la manera como ella afecta subjetividades, instituciones, organizaciones y procesos humanos. Por eso, es necesario construir un proceso educativo desde una identidad pedagógica específica que dé cuenta de esa educación que vuelve a salir del silencio para construir impugnación y empoderamiento en los nuevos procesos sociales.

Cuando se recupera el tronco de la educación popular desde su expresión política y pedagógica, se avizoran desde allí una serie de tareas centrales que deben ser asumidas en el reto de construir educación popular como parte de un proyecto tecnológico. En ese sentido, se enlaza con algunas reflexiones que se vienen haciendo desde las ciencias sociales, hace un tránsito y construye unos elementos desde lo que ha sido su especificidad en el continente. Miremos algunos de esos elementos.

2. Algunos caminos iniciales desde la educación popular

- 2.1. **No hay tecnología sin contexto.** Desde la tradición crítica, plantea cómo la tecnología siempre tiene una historia que debe aclararse tanto como los intereses que permitieron su desarrollo y los caminos que tomaron sus posteriores usos. En ese sentido, se debe plantear con claridad que no sólo hay un contexto de producción, sino hay un contexto de recepción, y que es en esa doble interacción donde el proceso de endogenización se realiza.
- 2.2. **No hay uso neutro de la tecnología.** Ella corresponde a valores, formas de organización social, actores que la agencian y cambios que se generan a partir de ella. En ese sentido, todo proceso educativo debe hacer consciente y explícito, no sólo el para qué sirve, sino el lugar donde coloca en la sociedad a quien vive el proceso, y en últimas debe mostrarle la manera como él queda inserto en la totalidad social al servicio de unos intereses específicos.
- 2.3. **De la ética de la tecnología.** Como hemos visto en acápites anteriores, nos encontramos frente a una reformulación de la ética derivada de las transformaciones tecnológicas, y ello va a exigir, para quienes nos movemos en un horizonte de educación popular con intereses desde los excluidos, hacer explícitos los tipos de empoderamiento que se producen, no sólo en la producción tecnológica sino en el uso tecnológico y la manera como fruto de las relaciones sociales en que estamos insertos, se producen empoderamientos que generan desigualdad, abriendo los nuevos circuitos por los cuales corren la segregación y la exclusión, haciendo que el problema ético no pueda liberarse de las preguntas por la justicia, centrales al pensamiento histórico de la educación popular.
- 2.4. **Construcción de un proyecto crítico.** Desde la educación popular se plantea claramente un enfrentar el proyecto positivista que habla de la ciencia y la tecnología como un escenario sin intereses ni valores y legitimadas por la eficiencia instrumental. Esto significa que es necesario iniciar un proceso de reflexión crítica que salga de los lugares comunes del pasado, y en la lectura del uso de la ciencia y la tecnología como capital constante al servicio de una mayor acumulación capitalista comience a desarrollarse un nuevo pensamiento crítico, que dé base a las nuevas formas de organización de la ciencia y la tecnología como factor preponderante de los procesos de producción, socialización y culturización.

- 2.5. **Construcción de las organizaciones sociales.** Para enfrentar las nuevas desigualdades y permitir la vinculación a la discusión del uso social de la tecnología y que sea capaz de hacer un replanteamiento de esas formas organizativas, coherentes con el nuevo tipo de trabajo que se desarrolla en el predominio de ciencia y tecnología como capital constante, y que sacrifica grandes sectores de seres humanos, como vimos en la reflexión sobre el trabajo. Esto exige la capacidad de incorporar una serie de reivindicaciones de otro tipo, que darán paso a la constitución de los nuevos movimientos sociales de estos tiempos, y por lo tanto el surgimiento de un nuevo pensamiento crítico.
- 2.6. **El reconocimiento de las tecnologías tradicionales y la construcción de las alternativas.** Si todo el discurso nuevo de la tecnología está fundado sobre la artificialidad, hoy en diferentes campos del saber y del conocimiento se mueven esfuerzos por lograr encontrar los caminos en los cuales la hibridación y la endogenización tengan como punto de partida la sabiduría milenaria de nuestros grupos ancestrales. No en vano mucho del trabajo de la biotecnología se mueve hoy sobre el conocimiento que tenían nuestros grupos raizales sobre el uso de infinidad de plantas que habían dado como resultado tecnologías específicas para solucionar infinidad de problemas. Construir una sensibilidad para oír y darle un lugar social a éstas va a ser una de las tareas centrales.
- 2.7. **La negociación cultural.** Se plantea como una alternativa que permite triangular pedagógicamente procesos en los cuales están implicados saberes comunes, saberes científicos, sabiduría popular empírica, que deben ser resueltos, no sólo en el campo de la tecnología como construcción sólo desde una mirada científicista, sino desde procesos pedagógicos que realicen la triangulación de estos procesos y puedan dar como resultado caminos endógenos en tecnología.
- 2.8. **La construcción de una capacidad científica y tecnológica endógena.** Frente a la ola de transferencia tecnológica hay que colocar a ésta como una reivindicación específica de la educación popular, en cuanto es necesario construir en nuestros contextos la generación de esos grupos críticos con una formación de punta que permita evaluar, controlar y prever las consecuencias sociales, económicas y culturales de su utilización.
- 2.9. **Mantener la mirada crítica.** Para seguir reconociendo cómo en este capitalismo de base tecnológica sigue persistiendo una incapacidad de él, que parece ya estructural para democratizar el avance y nuevos desarrollos de las fuerzas productivas, acentuando la monopolización de sus réditos y la profundización de la desigualdad.

VII. IMPLICACIONES PARA FE Y ALEGRÍA

A Fe y Alegría, si se sigue reconociendo como un movimiento de educación popular integral, preocupado por la suerte de los más pobres, le implica hoy no sólo hacerse las preguntas por la adecuación de la educación popular a estos tiempos y, en ese sentido, se le exige una doble tarea de reconocimiento e identificación con lo que significa su opción de educación popular histórica y la manera como la va a refundamentar para estos tiempos. Permítanme trazar, sintiéndome al interior del movimiento, algunas de esas tareas.

1. Presupuestos Básicos.

- 1.1. El horizonte del trabajo en tecnología en Fe y Alegría representa hoy preguntarnos por el mejoramiento de la calidad de vida de nuestros destinatarios y, por lo tanto, por la propuesta de desarrollo humano integral y sustentable que tenemos y desde las cuales jalonamos nuestras prácticas y la constitución en actores sociales capaces de gestionar su destino construyendo una mirada crítica sobre el desarrollo actual.¹⁷
- 1.2. La renuncia a un trabajo en sus centros de una concepción tecnológica de corte pragmático, en la cual todo es válido, fundado en la aparente neutralidad del hecho científico y tecnológico, desde que ayude a generar empleo, renunciando a las preguntas fundamentales por el lugar, el uso, los intereses inherentes al hecho tecnológico mismo. Es reconocer que a cualquier acción en el campo de la tecnología y mucho más en el de la educación, corresponden concepciones y usos muy precisos a los que, si no los tengo claros, termino sirviendo sin darme cuenta, siendo que debemos lograr que las opciones en lo tecnológico tengan explícitas esas concepciones que hay detrás, para discutir una propuesta desde esas distintas entradas.
- 1.3. Reconocer el carácter sistemático, riguroso, del hecho tecnológico pero no permitir que éste sea abordado sin las preguntas por:
 - La ética, que le dice cómo crea nuevos valores y enfrenta la neutralidad y la amoralidad del hecho tecnológico.
 - La historia, que permite reformular el hecho tecnológico y colocar su centralidad en la historia de la civilización.
 - El contexto, que lo dota de lugar social y lo coloca en el horizonte de necesidades sociales proyectando el lugar de los grupos que están insertos allí.

¹⁷ Remito a mi ponencia “*Lo sustentable, campo conflictivo y polisémico. Desde la educación popular; una réplica a la ilusión sustentable de la globalización neo liberal*” presentada en el XXX Congreso Internacional de Fe y Alegría.

- La política, que da cuenta de la reconfiguración de lo público y los controles que hace el poder sobre los procesos y las maneras del agenciamiento de la tecnología en estos tiempos.
 - Sus usos sociales, que plantean las tareas de democratización a otro nivel.
- 1.4. El reconocimiento de la existencia de tecnologías en los grupos de base y populares que pueden ser reconvertidos y reorganizados para los procesos escolares que no los tienen en cuenta. Igualmente, la existencia de tecnologías alternativas que disputan los procedimientos y los procesos en el campo de la ciencia y la tecnología.

2. Reformulación de políticas institucionales

- 2.1. La necesidad de construcción de un proyecto de política científica y tecnológica desde la educación popular como marco del cual se derive claramente una política educacional en tecnología. Esto implica la constitución de una unidad de investigación que permita ir haciendo la reflexión necesaria desde la especificidad de Fe y Alegría, que le permita ir construyendo un acumulado al respecto.
- 2.2. Asumir la transversalidad del tratamiento educativo de las relaciones entre educación, tecnología y trabajo, de tal manera que no se estén resolviendo aisladamente, sino con una mirada integral. Esto implicaría, **a nivel de formación**, tres decisiones:
- La construcción de procesos de formación tecnológica integral frente al hecho educativo, que implica, no sólo el reconocimiento del problema de la separación entre enseñanza técnica y enseñanza tecnológica, sino también asumir con una rigurosidad propia la manera como se viene incorporando la tecnología y los objetos tecnológicos en nuestros centros escolares.
 - Hacer una opción de reformulación de los centros de Fe y Alegría, de construcción de cultura tecnológica que desde la perspectiva del desarrollo tecnológico y la especificidad de la educación popular produce las endogenizaciones particulares de nuestros centros, y pudiendo mantener la especificidad desde lo que se pueda producir desde ellos.
 - Iniciar procesos de alfabetización tecnológica en los cuales todos/as los/as docentes y equipos pedagógicos puedan acercarse con una visión sobre el fenómeno tecnológico en sí y logren ser incorporados a sus procesos escolares desde la idea de cultura tecnológica.
- 2.3. Además, se requieren también tres modificaciones inmediatas en **los procesos educativos de los centros**:
- Asumir la discusión entre lo técnico y lo tecnológico significa plantearse de otra manera la resolución de la educación media, tanto en su versión académica como tecnológica, y esto exige dar un paso adelante hacia la constitución de institutos tecnológicos que, apro-

vechando los proyectos universitarios jesuíticos actualmente existentes, tengan un entronque en los cuales nuestra media sea necesariamente de carácter tecnológico y no técnico.

- Se hace necesario generar una discusión sobre el tipo de post-secundaria, su integración a la media, que nos permita abandonar la mirada binaria de ésta, que separa el camino de la tecnología del camino de los procesos más científicos, y en ese sentido significa decir no a la mirada binaria y trabajar más en lo que se ha venido llamando el multipropósito, que *“se caracteriza por su diversidad de funciones, tanto de calificación ocupacional como de formación, para el acceso a la educación universitaria. Otras importantes funciones son: la oferta de oportunidades culturales, de educación continua y de actividades cívicas a la población adulta de las comunidades vecinas...; otra importante característica es su estrecha vinculación con necesidades locales y regionales”*¹⁸.
- Se requiere una reformulación de nuestra educación de adultos, haciendo de ésta proyectos mucho más integrales y que sean capaces de retomar los caminos de una formación más permanente, más integral, y, en algunos casos, retomando los nuevos procesos que puedan transformar la educación de adultos transformando nuestras realidades. Aquí estaría toda una propuesta de reconversión y readecuación social que, haciéndose desde una mirada de educación popular integral, permite superar la mirada recualificadora simplemente para un nuevo oficio técnico en el trabajo.

Todos estos procesos son posibles de adelantar, pero van a requerir como premisa fundamental la posibilidad de que las personas que están en los organismos directivos puedan vivir también su período de alfabetización tecnológica, ya que, en muchos casos, su visión, centrada en el mundo anterior y cierta mirada demonizadora de la tecnología, no les permite hacer una reelaboración de ésta para recomponerla desde los valores y desde los criterios de un movimiento como Fe y Alegría, que permite tener vigencia en este próximo milenio.

¹⁸ Gómez, V. M. *La educación tecnológica en Colombia*. Bogotá. Universidad Nacional. 1995. Pág. 32

ANEXO CUADRO RESUMEN: CONCEPCIONES SOBRE TECNOLOGÍA

Componentes	Concepción	La tecnología como ciencia aplicada	La tecnología como acción con instrumentos	La tecnología como aplicaciones prácticas del conocimiento	La tecnología como producción de lo necesario
La ciencia	Su objeto es el progreso del conocimiento y el desentrañamiento de las leyes que la constituyen	Es la reflexión acumulada del hacer de la humanidad. En ese sentido, ella es posterior a la tecnología. Por su desarrollo, hoy puede explicar racionalmente el mundo	Campo complejo que da cuenta de las múltiples construcciones de lo humano y natural	Se constituye en la necesidad del ser humano de crear	
La acción humana	Controlar y transformar la naturaleza	La producción de artefactos es lo que hace humano al hombre (homo faber)	Existen múltiples tipos de acciones, algunas de estas últimas son las del conocimiento	El ser humano siempre es pro-activo en condiciones de crear más allá de sus necesidades (su acción está dada por las circunstancias)	
El desarrollo del conocimiento	Es lineal, va siempre en crecimiento y ayuda al progreso de la humanidad	Se da a partir de la reflexión sobre el hacer, que cada vez es más complejo	Siempre se da en contextos específicos y para dar cuenta de él	Se da desde las necesidades propias de lo humano al satisfacerlas	
La tecnología	Es ciencia aplicada que resuelve los problemas prácticos y sus aplicaciones al conocimiento científico	La tecnología es anterior a la ciencia, por ello se convierte hoy en una forma de ciencia experimental	Una aplicación práctica del conocimiento a un campo específico del quehacer. Debe focalizarse	Es una adaptación del medio a las necesidades humanas. Es la emergencia de lo artificial	
La educación	Transforma el conocimiento en esquemas de acción a través de diseños y modelos para crear productos	Organizar en forma sistemática un saber hacer tecnológico. Área de tecnología	Es un campo del conocimiento que debe ser enseñado como área		
Lugar de la tecnología en la sociedad	Generadora del progreso	La extensión de la tecnología a otros ámbitos del quehacer humano, viviremos un mundo más racional y mejor.			Marca la diferencia entre el ser humano y el animal: mecanismo mediante el cual el ser humano busca bienestar y seguridad

Concepción Componentes	La tecnología como creación de lo que no existe	La tecnología como hecho cultural	La tecnología como parte de la estructura de poder de una época	La tecnología como ciencia experimental	La tecnología como construcción permanente
La ciencia	Estudia lo que existe a partir de las causas eficientes	Se ha desarrollado con una matriz cultural propia, con sus métodos de acuerdo a intereses específicos	Es el resultado de opciones racionales en un contexto específico	Se divide en ciencia básica (teoría) y ciencia aplicada (la que produce herramientas)	Esta va en expansión y en múltiples direcciones
La acción humana	Es una modelización de las formas técnicas derivadas de las diferentes formas del conocimiento		Es jalonada por los intereses dominantes en la sociedad (acumulación/ ganancia/ consumo)	La acción del tecnólogo organiza un campo propio para producir herramientas, máquinas y productos terminados	Construye desde lo desarrollado, pero desde el fracaso y siempre en construcción
El desarrollo del conocimiento	Se da por su interacción con la sociedad ya que los dos se crean mutuamente	Está fundada sobre la investigación	Una innovación permanente jalonada por fines racionales	Es diferenciado para el científico y el tecnólogo	Se da desde grupos sociales y sus intereses que definen los asuntos del artefactos que se desarrolla
La tecnología	Es diferente a la ciencia y busca crear objetos tecnológicos	Es diferente a la ciencia. Hoy ha creado la ciencia de lo artificial, con desarrollo propio	Factor de producción básico, controlado por los poderes a su servicio	Es la versión aplicada de la ciencia y la practican los tecnólogos	Siempre existe un nexo entre el artefacto construido y los otros factores sociales donde se constituye
La educación	Las tecnologías existen más allá de las productivas, en cada área del conocimiento. Cultura tecnológica	La tecnología tiene sus métodos propios y debe enseñarse como área especial	La tecnología debe ser enseñada con su historia y su contexto de poder que la posibilita	En tecnología es un proceso: - modelo - diseño - fabricación del prototipo - fabricación producto - ajustes al producto	Debe dar cuenta de las tecnologías y de los caminos como se llegó a ellas, sus errores y bifurcaciones creando el problema y luego lo resuelve
Lugar de la tecnología en la sociedad	Ella crea la tecnología, según sus finalidades y valores	Tiene impacto en la sociedad, pero de forma derivada de las grandes investigaciones	La tecnología actual es fruto del desarrollo social capitalista y orientada a sus fines		La tecnología va aparejada al desarrollo de las ciencias

TRABAJO CON LA COMUNIDAD Y CIUDADANÍA

Francisco Muguiro Ibarra, s.j.

Diaconía para la Justicia y la Paz
Piura - Perú

Tratándose de Fe y Alegría, me gustaría empezar por un texto bíblico conocidísimo por todos y que nos puede servir, como uno entre tantos, para fundamentar nuestro trabajo de compromiso en las comunidades en las cuales tenemos nuestra obra educativa.

“Y dijo Dios: hagamos al hombre a imagen nuestra, según nuestra semejanza... Y los bendijo Dios y les dijo: ‘Sean fecundos y multiplíquense, y llenen la tierra y sométanla; dominen los peces...’” (Gen. 1.26)

No me voy a detener en la dignidad de toda persona que como imagen de Dios se merece, sino en el mandato de dominar y someter la naturaleza.

Casi siempre hemos entendido este mandato, inscrito en toda persona, como el de dominar la naturaleza física de las cosas y, por medio de ese dominio, ir desarrollándonos. Así que, en la medida en que hemos ido dominando los mares, los cielos y todas las cosas, acercábamos y embellecíamos nuestros mundos, y hacíamos más acogedora esta casa cósmica que Dios nos entregó, estábamos cumpliendo con ese mandato. Esta interpretación está explícita en el texto.

Me quiero referir, más bien, a que, siendo los hombres y mujeres destinados a un mismo fin y teniendo todos los bienes un fin universal, siendo todos por naturaleza sociables, dependientes unos de otros y necesitados de vivir en sociedad, está implícito que tendríamos que ir encontrando las formas de vida para que estos fines se cumplieran. Esto es, la organización, las reglas de juego humanas, que hicieran posible nuestra convivencia social y el reparto equitativo de los bienes.

Sabemos que ciertas ideologías parten del hecho de que la riqueza de las personas o de los países es como dada por Dios: “Dios nos ha hecho ricos, tenemos que ser buenos ricos. A otros los ha hecho pobres, y tienen que ser buenos pobres”. Sin embargo, sabemos que el reparto que nos hacemos de los bienes no puede ser querido por Dios, y que es producto de las defectuosas estructuras políticas, sociales y económicas que nos hemos ido dando los hombres a lo largo de la historia. El mejorar esas estructuras de convivencia, el hacer posible que los bienes de este mundo lleguen a todos, que los sistemas de intercambio Norte-Sur sean más justos, es problema de construcción humana. El que nos demos normas y leyes, que vayan haciendo que nuestra convivencia sea más humana y por tanto más cercana a lo que Dios quiere de nosotros, está implícito en el mandato de Dios a nuestros primeros padres. La pobreza, la injusticia, la exclusión en la que vivimos, fruto de las estructuras injustas, son señaladas por Medellín como manifestaciones del pecado de la humanidad. Por tanto, la construcción, desde la fe, de estructuras más justas, más humanas, sería fruto de ese movimiento de humanización al que todos estamos llamados como hijos de un solo Padre.

Si algo hay inscrito en la naturaleza de las personas es que somos sociables, es decir, que necesitamos de los demás, que necesitamos de la sociedad, y que esa sociedad necesita normas construidas por los mismos humanos. Desde que nacemos, nos encontramos envueltos en personas con relaciones, con costumbres, con lenguajes, envueltos hasta en cosas que son producto de la sociedad. Necesitamos las cosas de la naturaleza y disfrutamos con ellas; pero es en la sociedad donde nos encontramos como personas, como humanos.

“ En el bosque o entre las olas podemos sentirnos a veces (por un cierto tiempo, a gusto), pero en la sociedad nos sentimos, a fin de cuentas, nosotros mismos. De la naturaleza, somos biológicamente productos; pero, de la sociedad, somos humanamente productos, productores y además cómplices”¹

Esta frase debería estar escrita en todas las aulas de los colegios, porque a veces los alumnos y alumnas salen aprendiendo muchas cosas de ellas, y esas materias aprendidas cuentan con evaluaciones, para ver cuál ha sido su rendimiento; pero no sé si sabemos si aprendieron algo de lo que significa vivir en sociedad, si aprendieron a ir construyendo sociedad. Producir sociedad es lo que hará posible que nuestra convivencia sea más humana y que los bienes sean repartidos más equitativamente. Como sabemos, producir sociedad no es una asignatura que se da los martes de 10 a 10.45; es una actitud ante la vida y ante los demás, que hay que despertar en todas las asignaturas y en la vida del colegio en su conjunto.

¹ Fernando Savater, *Política para Amador*. Ariel, 13ª edición.

I. NUESTRA REALIDAD

No quisiera insistir en este tema, ya que los colegios de Fe y Alegría se encuentran envueltos por las realidades concretas de nuestros pueblos latinoamericanos, pero sí señalarles algunos datos de un reciente estudio del Banco Mundial. El informe dice que el 56% de la población mundial es pobre, que 1.200 millones de personas viven con menos de un dólar por día, y que 2.800 millones lo hacen con menos de dos dólares diarios. Que en la última década (a la que nos hemos lanzado con los ajustes económicos, esperanzados de que el sinceramiento de la economía iba a rebasar el vaso y eso caería sobre los más pobres) ha aumentado el número de pobres, y que una de las regiones donde creció la pobreza es América Latina, donde cerca de la mitad de la población es pobre. Lo que pasa a nivel de la economía se puede afirmar de la política: crisis de la representatividad de los partidos, democracias débiles...

Esta situación es la que el Papa denuncia diciendo: *“Que cada vez los países ricos son más ricos a costa de países pobres cada vez más pobres”*. Ahora, todos sabemos que la pobreza no consiste solamente en pasar hambre y no tener un trabajo remunerado. El mismo Banco Mundial ha realizado un estudio llamado **Las Voces de la Pobreza**, que es el fruto de 40.000 entrevistas hechas en 50 países pobres, tratando de recoger lo que sienten los que padecen la pobreza. Ellos dicen que ser pobres es no tener acceso a los bienes del desarrollo, estar excluidos de los servicios fundamentales de agua, luz, salud, etc. *“Ser pobre es ser sujeto de muchas violencias, especialmente de violencias fruto de prácticas institucionalizadas contra su propio reconocimiento como personas, de sus valores, de sus creencias y hasta de sus propias vidas. Los pobres ponen de manifiesto las consecuencias que la pobreza está trayendo para sí mismos en cuanto individuos, en cuanto familias y como tejido social. La pobreza extrema está quebrando la consistencia humana de muchas personas, está destruyendo los hogares y desintegrando comunidades de convivencia”*... Más adelante señala que *“la pobreza tiene que ver con la falta de voz y poder de los pobres en la sociedad... y que es mayor en donde las organizaciones de base son débiles y a la inversa. En los marcos societales, en donde intervienen las organizaciones de base de los propios pobres, se obtienen soluciones reales, acordes con los problemas, hay más eficiencia, y la corrupción que caracteriza la actuación de otras instituciones es más ajena a estos procesos de autogestión popular.”* Por último señala: *“Los pobres perciben que en ese proceso de recuperar su voz y el poder, aumentando su participación y fortaleciendo sus organizaciones, pueden preservar su cultura, su identidad y su misma figura humana, amenazada por la carencia, la humillación y el maltrato.”*²

² José Virtuoso s.j. *Fortalecer la voz y el poder de las organizaciones populares en nuestras democracias*. Encuentro de Jesuitas en Sto. Domingo. Julio 2000.

Esta cita insiste no tanto en los aspectos materiales de la pobreza, sino en los aspectos humanos y, por tanto, sociales, fruto de nuestra ciudadanía, importantes para el proyecto educativo.

Hoy día, se padece una fuerte desarticulación social, debida a las migraciones del campo a la ciudad, a la desestructuración de la familia, y a los fuertes y rápidos cambios a los que estamos sometidos todos. La educación, en un aspecto amplio, es la institución que tiende a socializar valores y establecer entre los individuos vínculos sociales. Para Jacques Delors, “*la finalidad principal de la educación es el pleno desarrollo del ser humano en su dimensión social*”³, y esto supone el mayor reto que tiene hoy la educación, en un mundo donde la socialización está sometida a la desorganización y a la desarticulación del vínculo social.

II. CIUDADANÍA

1. Su pertinencia

Lo primero que nos tendríamos que preguntar es por qué hoy están en el centro de discusión los temas relacionados con ciudadanía y sociedad civil. Creo que una primera respuesta es el momento de cambio que estamos viviendo. La globalización, el mercado, como principal referente para solucionar todos los problemas económicos e incluso políticos, esto es, la sustitución casi total de la política por la economía, los cambios producidos en los Estados de Bienestar, la crisis de los partidos y de la representatividad de éstos, hacen que el tema de la ciudadanía entre en debate.

En la década de los 70, cuando hacíamos referencia a la historia de nuestros países, nuestro punto de interés no era la ciudadanía, sino más bien los movimientos sociales, los actores sociales, en cuanto a su cercanía o no del poder, y éste relacionado con el poder en el Estado. No hay más que recordar nuestros análisis de coyuntura de los años 70, en donde jugaban un papel preponderante los grupos de poder y cómo se movían en el marco del Estado.

“ Hemos pasado de discursos antisistema, que ponían énfasis en la necesidad de cambio-de-orden, a discursos donde lo que interesa es el reforzamiento de la institucionalidad, la universalización de las reglas de juego democráticas, la extensión de las formas de participación ciudadana” ⁴

³ *La Educación encierra un tesoro*. Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI. UNESCO.

⁴ Sandro Venturo. El individuo es el soberano (no el Estado). *Educación y ciudadanía: propuestas y experiencias*. Tarea.

Las relaciones entre la sociedad y el Estado han cambiado demasiado y en poco tiempo, y entonces se han tenido que replantear dichas relaciones, porque, además, estos cambios no han venido solos, sino acompañados de una ideología neoliberal, que ha vuelto a identificar, casi exclusivamente, ciudadanía con propiedad o con mercado, y donde se propugna un Estado reducido al máximo. Es normal que, si se cambian los términos de referencia, se cambien los puntos de interés. Pero esta ideología, que se intenta reproducir dos siglos después, viene también acompañada de los cambios y de las conquistas que se han producido en estos dos siglos. Ahora, ni el más liberal puede sacar de su programa algunos derechos sociales que se consiguieron gracias a las teorías comunitaristas o comunistas, y uno de los aspectos fundamentales en el que no se puede retroceder es en el campo de la democracia y los DD HH, sobre los que hay consenso total, por lo menos en el Occidente.

*"Lo que se globaliza e integra son los mercados, es cierto, pero también los valores de la democracia, del estado de derecho y de los Derechos Humanos"*⁵

La crisis de los partidos y las nuevas condiciones hacen mucho más difícil la participación ciudadana, y muchos autores consideran que estos cambios de la globalización juegan en contra del ejercicio de la ciudadanía, pero a la vez la replantean de nueva forma.

Por otro lado, empieza a dársele importancia al papel de lo subjetivo y, dentro de este campo, a la ética y a los valores, que están directamente relacionados con los significados de ciudadanía.

*"En mi época se daba por supuesto que ser bueno políticamente le daba a uno licencia para desentenderse de la moral de cada día; ahora parece aceptado que con intentar portarse éticamente en lo privado ya se hace bastante y no hay por qué preocuparse de los lios públicos, es decir, políticos."*⁶

En tiempos de cambios y de crisis de interpretaciones totalizantes, nuevos paradigmas empiezan a emerger, que vienen a sustituir a los antiguos. La

⁵ Carlos Boloña, *El Comercio*, Febrero de 1994, citado por Eduardo Cáceres en *Educación y Ciudadanía. Propuestas de Desarrollo*. Preal-Foro Educativo-USAID

⁶ Fernando Savater. Op. cit.

ciudadanía empieza a cumplir este papel. Para Eduardo Cáceres, “*permitiría recomenzar el análisis por lo más elemental. Y también postular consensos para la acción política, dado su carácter general, común a diversas propuestas... puede entenderse como el intento de formular una utopía inclusiva*”.⁷ Y, para Rolando Ames, el plantear temas de ciudadanía y sociedad civil “*cobra significación trascendente porque lleva la atención hacia aquellas grietas más en los cimientos, que han hecho a la vida pública y al Estado generalmente tan lejanos a la gente.*”⁸

2. Aproximaciones al término “Ciudadanía”

El concepto de ciudadanía nace con el Estado-nación moderno; es como su contraparte. En las monarquías, donde el poder se heredaba, su contraparte eran los siervos o súbditos; la contraparte del Estado moderno son los ciudadanos de donde emana su poder. Entonces **ciudadanía hace referencia**, por un lado, **a poder**; por otro, **a derechos** ante ese poder **y a obligaciones**. Ciudadanía **está asociada en lo fundamental a igualdad de todas las personas**, que ya no se distinguen ni por procedencia hereditaria ni por pertenencia religiosa o racial. Y todo esto **implica pertenencia a una comunidad** política donde existen instituciones que me garantizan los derechos y espacios públicos donde puedo desarrollarlos.

Pero todo esto, que en la definición conceptual se ve tan claro, en la vida no lo es tanto, porque las realidades son distintas, y no es lo mismo ser ciudadano peruano que serlo francés o norteamericano, e, incluso en el Perú, no es lo mismo ser ciudadano en Lima que en las comunidades andinas de Ayacucho. Sin embargo, en esa definición podrían encontrarse los elementos fundamentales, que son: libertad, igualdad de derechos y obligaciones, pertenencia a una comunidad e instituciones del Estado que defiendan los derechos y den posibilidades de ejercerlos.

La ciudadanía está muy asociada al ejercicio de derechos; pero éstos se han ido consiguiendo poco a poco, y en unos lugares antes que en otros. Se empezaron consiguiendo los derechos con carácter cívico, como los que son necesarios para desarrollar la libertad individual, entre los que se incluyen los de libertad de expresión, de creencias, de pensamiento. Para los liberales, era importante el derecho de propiedad y el derecho a la justicia, necesario para la defensa de la propiedad. Se pasó después a los derechos políticos, ya que, si se pertenecía a una comunidad, habría que tener derecho a participar en el ejercicio del poder de la misma. Y, por último, los de carácter social, como el derecho a la salud, la educación y a un mínimo de bienestar.

Sin embargo, y por lo menos en el Perú, por un lado, se afirma que, a lo largo de su historia republicana, se han ido consiguiendo derechos, ya sea porque el Estado los concedía, ya sea por conquista de los movimientos

⁷ Eduardo Cáceres. Op. cit.

⁸ En *Cuestión de Estado*, Año 3, N° 14, 1995.

sociales, y que en este sentido se ha ganado en muchos aspectos que conforman la ciudadanía; y, por otro, en las circunstancias actuales, se afirma también, y muy frecuentemente, que la conciencia de ciudadanía es débil, que existe anomia social, etc. Esto nos hace pensar que lo que queremos expresar cuando decimos o analizamos el término ciudadanía no es algo inmediato y sencillo, sino que, al tenerse que definir por relaciones, que en el momento tienen los individuos entre sí y con el Estado, su diagnóstico acerca de ciudadanía se hace complejo.

La ciudadanía no se puede explicar sin procesos de individuación, donde las relaciones jerárquicas dejan de hacernos uno más en la comunidad; pero, además, el proceso nos va haciendo personas, esto es, con determinados roles ante la sociedad, y que nos confieren identidad y solidaridades, que hace unos años estaban determinados por el mundo del trabajo. Vicente Santuc afirma que el proceso de ciudadanía nos va diciendo “sé persona”, afirmate como tal. Por eso, para Eduardo Cáceres, “*la ciudadanía es la relación por excelencia del hombre moderno de cara a la cosa pública*”, que exige a la vez autonomía, el valerse por uno mismo. “*Ser ciudadano es una forma de entenderse, una clave semántica, que convive con otras en este conglomerado de sociedades y tiempos que es el Perú de hoy*”.⁹

El mismo concepto de ciudadanía expresa un punto de partida de un proceso en el que se pasa de ser súbdito a ciudadano. Norberto Bobbio lo llama “*el pasaje de la prioridad de los deberes de los súbditos a la prioridad de los derechos de los ciudadanos*”. Por este mismo **carácter de proceso** y de diferenciación entre países, “*no existe una historia única de la ciudadanía en el mundo moderno. Su emergencia y desarrollo no siguen un único patrón ni asumen la misma forma. Ni el punto de partida, ni el proceso, ni los resultados son idénticos.*”¹⁰

En casi todos los países de América Latina, se fundaron las repúblicas como copia de las europeas o norteamericanas, sin haber pasado por los procesos de modernización económica, social y política que habían sufrido las que fueron nuestros modelos. Las modernas instituciones que se formaron convivieron con las casi idénticas estructuras de la colonia. El historiador Carlos Fuentes, en su libro **El Espejo Enterrado**, citando a San Martín en la conquista del Perú, dice: “*el Libertador abolió el tributo indígena y el trabajo forzado en las minas y las haciendas. Pero la oligarquía peruana... alegó que la libertad provocaría desertión en las minas y las haciendas, y el fin de tenencia colonial de la tierra*”. Bolívar, tratando de alcanzar la igualdad jurídica allí donde había desigualdad racial, proponía un ejecutivo fuerte, pero advierte “*contra una aristocracia de rango, de empleos y de riqueza que, aunque hablan de libertad y de garantías, es para ellos solos*

⁹ Eduardo Cáceres, Op. cit.

¹⁰ Sinesio López. *La ciudadanía en el Perú: un proceso inacabado*. En *Cuestión de Estado*, Año 3, Nº 14, 1995.

para los que las quieren y no para el pueblo... quieren la igualdad para elevarse... pero no para nivelarse ellos con los individuos de las clases inferiores" (citado por Carlos Fuentes, Op. cit.). Esta superposición de instituciones democráticas sobre una sociedad con características coloniales es lo que Flores Galindo llama "*una república sin ciudadanos*".

Toda nuestra historia republicana viene a ser como la historia de avances y retrocesos de nuestra ciudadanía. A los procesos democratizadores venidos de los gobiernos se les llama "ciudadanía desde arriba" y a los que se consideran conquista del pueblo se les denomina "ciudadanía desde abajo."

Sinesio López trata de dividir nuestra historia ciudadana en cinco períodos:

- **"Ciudadanos al servicio de los señores"**, hasta los años 20. Sus características principales eran: libertad civil, seguridad individual e igualdad ante la ley; pero, para ser considerado ciudadano, se requería tener propiedad o ejercer algún tipo de actividad económica. Estaban excluidos los obreros, campesinos y domésticos. Nominalmente, estaban reconocidos los derechos; pero la práctica cotidiana los negaba.
- **"Ciudadanía tutelada"** hasta los 50. Sus características son: el Estado protege la raza indígena y reconoce su cultura y su organización comunal, pero la excluye al exigir, para poder votar, condición de contribuyente y alfabetos.
- **"La ciudadanía populista"**, sea como movimientos o como gobiernos (Belaunde y Velasco). Sus características: se enfrentaron a la exclusión oligárquica, organizaron a importantes sectores de las clases medias y populares y presionaron sobre el Estado para la consecución de beneficios económicos y sociales."
- **"La ciudadanía desde abajo"**. Se caracteriza por lo que se ha llamado "El desborde popular" (40 últimos años) de amplios sectores excluidos, que se integran a la vida institucional del país, con creciente subjetividad, y emergen como informales con cierta autonomía y con pretensiones hegemónicas.
- Por último **"El ciudadano mínimo"** (desde los 90). Es el resultado de las políticas neoliberales y de la reducción del Estado y, por tanto, del recorte de derechos económicos y sociales, con afirmación de los derechos políticos y civiles. Se quiere hacer de la mayoría ciudadanos mínimos.¹¹ Los fechas en algunos casos se cruzan, por ejemplo en la ciudadanía desde abajo, que incluye los últimos cuarenta años.

Me figuro que en los demás países de nuestra América Latina los procesos han sido poco más o menos los mismos, porque contamos casi con una misma historia republicana, aunque se encuentren diferencias marcadas según los países hayan tenido mayor o menor número de culturas autóctonas,

¹¹ *Cuestión de Estado...*

que han sido las más difíciles de integrar en los procesos de modernización, padeciendo en muchos casos exclusión racial y cultural.

III. LA EDUCACIÓN CIUDADANA

1. En la comunidad

Una de las características de las obras de Fe y Alegría, cuando se empieza una obra educativa (y que me figuro que estarán puestas como normas metodológicas a cumplir), es que nace con el barrio o cuando éste está empezando a instalarse. No viene de fuera. Así que Fe y Alegría se inserta en la historia de ese barrio, no solamente en la historia de la obra educativa, sino en su lucha como comunidad humana, primero por el reconocimiento, posteriormente por el agua, la luz, el desagüe etc. De tal manera que Fe y Alegría se va haciendo con el barrio, va consiguiendo los derechos necesarios para comenzar a sentirse un poco ciudadanos de este mundo. Empiezan por el camino bueno para un trabajo en ciudadanía, uniéndose a la construcción de la sociedad civil, necesaria para conseguir satisfacer sus necesidades más comunes.

Ese espacio y esos actores son con los que hay que empezar a trabajar la educación ciudadana. No hay que esperar a que esté parada la primera aula de esteras, y a tener a los primeros alumnos o padres de familia. La construcción del barrio es un espacio privilegiado. Primero, porque atacamos, junto con los demás, las necesidades más básicas, que son sentidas como derechos; segundo, porque esto nos pone en contacto con la organización popular (sociedad civil), la de ellos y con los actores sociales que surgieron; tercero, porque al interior de la organización es donde nos podemos dar cuenta, juntos, de los fallos y potencialidades que tiene, y podemos dar pautas para su corrección (formación de dirigentes). Por último, este trabajo no suele terminar nunca, porque a los 25 años de fundado todavía estaremos excluidos de muchos servicios necesarios y, lo que es importante también, esa comunidad seguirá organizando fiestas de aniversario, atenderá los problemas más resaltantes, intentará controlar a sus autoridades, etc. Es decir, estarán en la construcción de sociedad, en el espacio de producir sociedad y de preparar, y animar el ambiente de una práctica a la que será necesario hacer referencia con los alumnos. Se trata de reinventar la democracia, que por la crisis es tan ajena a las personas comunes.

En esa construcción, se tratará de hacer consciente la pluralidad de las personas que se comprometen, tratando de que no exista la exclusión, especialmente de género, la tolerancia, etc.

Fe y Alegría tiene dos entradas educativas en las comunidades donde trabaja: la educativa formal y la de fe. Las dos de gran importancia, porque además son sentidas por la población. Se parte de dos espacios distintos, pero complementarios.

En los trabajos con la comunidad, existen los surgidos desde la labor educativa y que tienen que ver con aspectos del desarrollo de la comunidad, y

los que vienen de la misma dinámica del barrio. Los dos los tendríamos que asumir desde dentro. La comunidad educativa no tiene que ser algo ajeno al barrio, a la comunidad, pero aprovechando las posibilidades que nos da el ser de fuera. No tenemos que negar ni nuestras visiones, en algunos casos más amplias, ni nuestras relaciones que como iglesia tenemos en otros sectores de la sociedad. Sin embargo, habría que tener cuidado con algunos peligros en los que se podría caer, como el de los protagonismos o el de la sustitución de los liderazgos, si es que los asumimos nosotros en vez de dejar que surjan de la comunidad. La eficacia del corto plazo puede contradecir la del largo plazo, si es que, por hacer las cosas más rápidamente, las hacemos nosotros. Aunque nos cueste, en esas circunstancias, hay que tener bien firme que es mejor producir sociedad, que construir un aula más rápidamente por importante que esto sea.

2. En la escuela

La educación ciudadana en los colegios de Fe y Alegría, que por ideario están ubicados en las zonas urbano marginales de las ciudades o en el campo, tienen un *handicap* negativo muy fuerte, pero que no es mayor que el que tienen los colegios del Estado. La dificultad está en que la educación ciudadana es casi incompatible con la situación de pobreza y exclusión en que viven los barrios marginales.

Como ven, la dificultad no es poca; pero, dado que es tan generalizada, como decíamos al principio, lo único que se nos está exigiendo es que hagamos el doble de esfuerzo consciente para conseguirlo. Es como querer sembrar en terrenos salitrosos y poco consistentes. Se hacía y se sigue haciendo, pero con el doble de esfuerzo, porque somos conscientes de que intentamos promover ciudadanía donde hay ciudadanos mínimos o de segunda, y porque sabemos que habría que eliminar los extremos más graves de pobreza y discriminación, para que se empezaran a dar las condiciones. Por eso, en nuestros contextos, la ciudadanía se vive más como una aspiración, como algo externo a los alumnos y alumnas que tenemos delante. Como dice Edwin González, “*en las últimas décadas, nuevas formas de exclusión están planteando con más fuerza una utopía de inclusión, como requisito para la viabilidad del país*”¹²

3. Aspectos metodológicos

Frente a este reto, ¿qué hacemos? Creo que todos estamos de acuerdo en que tenemos que desechar el método de enseñar conceptos abstractos de derechos y obligaciones que tienen los individuos frente a la sociedad. No podemos concebir la ciudadanía como pertenencia a una sociedad política, y por tanto la educación ciudadana como el conocimiento de las reglas y requisitos que debemos cumplir para convivir en dicha sociedad. ¿Qué significaría enseñar así a niños y niñas cuyos padres no tienen trabajo y ellos, a lo mejor, trabajan seis horas para llevar a su casa cuatro soles?

¹² Edwin González. Repensando el concepto de educación ciudadana. *Educación y ciudadanía: propuestas y experiencias*. Tarea-USAID.

La propuesta de educación ciudadana tendrá validez en la medida en que vaya unida, metodológicamente, con los intereses de los que se educan. Se tendrían que enseñar las normas y reglas como algo vivencial. Ya que la conciencia de derechos y obligaciones es un proceso, requeriría de un enfoque constructivista, que recoge las experiencias y vivencias de los alumnos y alumnas para, sobre ellas, ir construyendo lo que significaría esos derechos y obligaciones en su vida. Habría que unirlas a las aspiraciones que tienen como educandos, en vez de imponerlas memorísticamente como cosas a aprender y que caen desde fuera.

Este proceso en el aprendizaje debe partir de la afirmación de la persona, y de su subjetividad, si se sienten o no parte de una comunidad educativa, social, familiar; si sienten algún sentido de igualdad. El constructivismo está en el centro de la reforma educativa de muchos países; habría que aplicar su filosofía a la educación ciudadana.

Partiendo de la definición de ciudadano como el de una persona que **se siente igual a los demás**, lo que quiere decir que se tratan como iguales y que en las funciones que cumple se le considera en igualdad de condiciones que las otras, tendríamos que analizar en cuántos espacios familiares, escolares o en la vida pública los hacemos sentir, a los niños y niñas como iguales. Más bien, frente a la igualdad, lo que les ofrecemos es una descalificación continua en la familia, en la escuela y en los espacios públicos. No quiero decir con esto que al niño se le haga sentir igual a los padres; pero tiene que tener espacios en los que desarrolle su igualdad y no se le descalifique. En la escuela tiene más posibilidades, si es que los profesores hacen sentir esta igualdad en el trato, en la dedicación, en el cumplimiento de las reglas, etc.

Pero ciudadano es también el que **se siente parte de una comunidad**, de un colectivo, que siente como propio y a la vez de los demás. Ese sentido de pertenencia que tiene sobre ese espacio o colectivo, le confiere la característica de algo propio, y por tanto que le importa, que le involucra en su funcionar, que no le es ajeno. Pero los niños y niñas sienten pocas cosas como propias y menos en los ambientes de la barriadas. Como dice Luis Guerrero, *“...los niños y adolescentes aprenden desde muy temprano que viven en espacios prestados. El espacio familiar les es ajeno... El espacio escolar es más prestado todavía, porque allí ni siquiera hay lugar para la ambigüedad. Todo está estructurado. Todo está dispuesto. Ellos sólo tienen que insertarse y adaptarse, les guste o no.”*¹³

Por último es inherente al ciudadano **tener el poder de participar** en aquel espacio o comunidad que siente como propio, ser escuchado y escuchar a los demás. Tenemos que reconocer que a los niños y niñas y aun a los adolescentes se les deja poco espacio para participar y donde sus opiniones sean escuchadas con atención. En los colegios todo está decidido y en sus casas también.

¹³ Luis Guerrero. ¿Qué significa educar para hacer ciudadanos? *Educación y Ciudadanía: propuestas y experiencias*. Tarea- USAID)

Sin embargo, en la educación actual, hay pistas que van señalando hitos sobre cómo hacer a los alumnos más sujetos de su proceso educativo. Además de lo que se ha dicho sobre la aplicación de la teoría constructivista de la educación, de ir despertando capacidades y formas de aprender a resolver los problemas más que formulas aprendidas de memoria, tenemos que hacer mucho hincapié en la autoestima de los alumnos, ya que las dificultades que van a tener van a exigir de ellos mucha seguridad. Tendríamos que saber usar los periódicos, los programas de T.V., para analizar con los educandos las formas de exclusión y criticarlas. Animar en todas las acciones educativas la capacidad de crítica y de iniciativa, desterrar las formas de sumisión e integración pasiva, etc.

Para todo esto, el educador (o educadora) tiene que ser el primero que tenga iniciativa, creatividad y que vaya descubriendo estímulos y mecanismos de participación.

Frente al problema de la pobreza y exclusión que padecen la mayoría de los alumnos y alumnas que se educan en nuestros colegios, la educación les debe permitir acopiar cosas útiles para la vida en vez de conocimientos y más conocimientos, que secan nuestra memoria y nuestro interés. Tenemos que desarrollar habilidades que les sean útiles para resolver los problemas del mañana, y encarar los retos con creatividad y con imaginación. *“Es mejor crear y aplicar conocimientos que repetirlos; producir nuevas tecnologías y no sólo manejar las existentes... para insertarse en los mercados con calidad y con voluntad de éxito”.*

4. En el centro educativo

En este replanteo de la educación, el colegio y las clases deben ser para los muchachos algo atractivo, donde se encuentren como personas, donde noten su crecimiento personal, donde perciban que sus cualidades se desarrollan, donde la lógica de los castigos-recompensas debe ser sustituida por pactos, que exijan compromisos y promesas, donde se incluya el respeto a las reglas aceptadas y discutidas por todos.

No es tan difícil hacer que los alumnos y alumnas vayan sintiendo, primero el aula y luego el colegio, propio. Pero, para que lo sientan así, tiene que ampliarse la participación, que sientan que algo más que la pelota de fútbol en los descansos está en sus manos. Para la educación ciudadana es malo no tener claras ni aceptadas las reglas; pero casi peor es vivir en un ambiente en el que las reglas de juego no se cumplen y no pasa nada, o que solo las cumplen los tontos, porque los vivos se las saltan y casi se les premia. Si las reglas se han discutido y asumido conjuntamente, es más fácil que su control sea exigido por ellos mismos, porque han expresado la conformidad con las normas y las han hecho así porque les encuentran sentido.

La educación ciudadana, como ya dijimos, no se enseña solamente en el aula, y menos en la asignatura de educación cívica; se debe poner el interés desde que se entra por la puerta del colegio; es una actitud de respeto y confianza que despertamos entre los personas, que queremos vivir de una

cierta manera; pero además va unida en el mismo proceso de superación de las malas condiciones de vida en el barrio: *“La construcción colectiva de estas condiciones básicas, debe ser simultánea al aprendizaje”*¹⁴

Quiero terminar con una frase de Luis Guerrero:

“Naturalmente, para hacer de los centros educativos lugares con estas características, los maestros y maestras necesitamos aprender y desaprender muchas cosas. No hay escapatoria. No hay opción, no hay cómo defender nuestra vieja forma de enseñar. Esa ya es historia. Cambiar radicalmente eso es virtualmente una condición ineludible de nuestra vigencia profesional. Necesitamos para eso aprender sobre todo habilidades para generar en los alumnos deseos de aprender y procesos genuinos de aprendizaje; pero también para poder conducirlos y gestionarlos con éxito”.¹⁵

Hasta hace unos años, la labor educativa exigía preparar a los alumnos. Me parece que por esta vez a los que nos toca prepararnos es a nosotros, los directores y profesores de los centros educativos.

¹⁴ Edwin González. Op. cit.

¹⁵ Luis Guerrero. Op. cit.

EXPERIENCIA EDUCATIVA INTEGRAL DE NOR YUNGAS

Una experiencia de Fe y Alegría en Bolivia

Equipo Nacional
Fe y Alegría / Bolivia

La Experiencia Educativa Integral de Nor Yungas constituye un esfuerzo por construir propuestas de “Educación Popular y de Promoción Social”¹ e integral, que busquen dar respuestas a los grandes problemas que enfrenta la comunidad campesina, pero sin perder de vista los valores de las culturas tradicionales, ni el papel de la educación como factor de cambio social para la promoción de procesos de desarrollo sustentable.

La experiencia se desarrolla desde las exigencias de una Educación Popular de calidad para las comunidades campesinas aymaras de Nor Yungas. Es una educación que se diseña desde, para y con los campesinos/as yungueños/as. Pretende responder a sus necesidades y requerimientos. Persigue que los hombres y mujeres yungueños/as, de todas las edades alcancen a desarrollar habilidades y capacidades humanas y religiosas desde su propia identidad. Promueve que ellos y ellas sean sujetos de su propio desarrollo. Incentiva nuevas formas de desarrollar la vocación productiva que tienen los aymaras en un piso ecológico que no es tradicional para ellos, fomentando una cultura productiva acorde con la realidad económica, social y cultural de los indígenas aymaras. En definitiva busca contribuir a que los aymaras de Nor Yungas tengan muchos más recursos para construir una vida mejor, más digna, con mejor calidad. Todo esto porque para Fe y Alegría Bolivia la educación debe ser concebida como “*un instrumento capaz de generar condiciones que permitan a los sectores populares alcanzar y hacer realidad sus proyectos de vida*”²

¹ Fe y Alegría. *Ideario de Fe y Alegría Bolivia*

² Fe y Alegría. *Marco de Referencia*. Pág. 34

I. CONTEXTO

La comunidad de Trinidad Pampa está situada en el Municipio de Coripata, en la Provincia Nor Yungas del Departamento de La Paz, aproximadamente, a 120 Km. de la ciudad de La Paz. En ella habitan 375 familias.

1. Características generales

- Geografía: Clima Templado. Topografía accidentada, proclive a la erosión. Pocos terrenos cultivables, con precipitación pluvial escasa.
- Productos de la zona: Coca, café, cítricos (la carga productiva de la hoja de coca alcanza al 60% de la capacidad agrícola y la carga productiva del café al 38% de la capacidad agrícola). Animales: Crianza familiar de aves de corral. Potencial productivo: Coca.
- Servicios: Cuenta con posta sanitaria. Tienen energía eléctrica monofásica y agua potable. Un punto telefónico. Dos veces a la semana ingresa una flota desde la ciudad de La Paz (Sede de Gobierno). Religioso: Cuenta con una capilla de la Iglesia Católica.
- Educación: Cuenta con un núcleo, donde se imparte educación formal en los Niveles Inicial, Primario y Secundario. Depende de la administración de Fe y Alegría. Forman parte de este núcleo la escuela central de Trinidad Pampa y las escuelas seccionales de Santa Gertrudis, Dorado Grande, Chacón, Ciénegas, San Félix y San Agustín. Además, cuenta con ofertas educativas alternativas: Yatiqañ Uta (Casa del Saber), Capacitación a Grupos Asociados Productivos, Comunicación Popular Educativa, Equidad entre Géneros, Servicio de Pastoral.

2. Perfil social, económico y cultural de los participantes en la experiencia

Los participantes de los servicios educativos son los miembros de la Comunidad de Trinidad Pampa, en sus distintos grupos etáreos: niños, adolescentes, jóvenes y adultos campesinos, de ambos sexos. Sin embargo, se ha *“propicia(do) una mayor atención a la mujer (niña, joven, adulta), por constituir el grupo social más vulnerable al marginamiento de la educación”*³

En el siguiente cuadro se presentan los indicadores sociales que corresponden al Municipio de Coripata, del cual Trinidad Pampa forma parte.

³ Fe y Alegría- Bolivia. *Marco de Referencia*. 1995. Pág. 37. El párrafo es del autor.

Municipio	Población	IDH ⁴	Alfabetismo %	Idioma originario	PI %	Mediana Escolaridad
CORIPATA	10.276	457	76	Aymara	78	4

Fuente: Índice de desarrollo humano y otros indicadores sociales en 311 municipios de Bolivia, La Paz, UDAPSO-PNUD, 1997

Según el cuadro precedente, el Índice de desarrollo humano (IDH) que presenta la población de Trinidad Pampa es bajo. Esto se debe a múltiples factores que han impedido que ésta pueda romper con el circuito de pobreza, entre los que destacan la situación de minifundio, la falta de acceso a los recursos productivos y la discriminación étnico cultural y social que sufre la población por ser de cultura aymara.

El café, la coca y, en menor medida, los cítricos y los plátanos son los productos más importantes de la zona. La coca limita el abanico productivo, debido a que ningún otro producto presenta las ventajas competitivas del mismo. Sin embargo, el campesino yungueño sigue manteniéndose en niveles de subsistencia. Ante esas dificultades el éxodo, aunque temporal, va en aumento. Los más, emigran a las ciudades y a otras zonas de producción.

⁴ El IDH se calcula a través de cuatro rangos: alto (0.6) medio (0.5) ; bajo (0.4) y el IDH muy bajo que se ubica en el rango de 0.3 al 0.2. En el cálculo del IDH se incluye las variables y rangos normativos siguientes:

VARIABLES	Rango mínimo	Rango máximo
Esperanza de vida	25	85
Alfabetización	0%	100%
Mediana de escolaridad	0	15
PIB ajustado IDH	100	6.040
PIB real per cápita	100	40.000

La alfabetización se mide en población de 15 a más años de edad y la mediana de escolaridad en la población de 25 a más años de edad. Fuente: Índice de desarrollo humano y otros indicadores sociales en 311 municipios de Bolivia, La Paz, Unidad de análisis de Políticas sociales (UDAPSO)-PNUD, 1997.

La situación educativa de la población presenta el siguiente perfil.

Situación educativa de la población en edad de estudiar Municipio de Coripata			
Indicadores	Total		
	Nº		%
Asistencia Escolar			
Total	1.526		62.1
Hombres	826		66.1
Mujeres	700		58.0
Rezago			
Total	569		48.7
Hombres	323		48.8
Mujeres	246		48.5

Fuente: UDAPSO

Según estos datos, la población en edad de estudiar presenta indicadores igualmente alarmantes. Si se compara la tasa nacional de asistencia escolar de la población entre 6 y 17 años de edad, se constata que, mientras en el área urbana asisten el 86% de esta población, en el área rural comparten esta situación sólo el 62%.

La principal característica de la escuela es su baja calidad educativa. Es una oferta ajena a la cultura social y productiva, generando fuerte expectativa urbana y poca posibilidad para enfrentar la vida y el trabajo productivo, aumentando la marginalidad y deserción escolar de la región. A esto se unen problemas de orden administrativo, como la mala distribución de los centros educativos, deficiente formación de los maestros e infraestructura escolar poco adecuada.

4. A manera de marco histórico

Trinidad Pampa ha sido desde sus orígenes una zona de colonización y receptora de población aymara procedente del altiplano. La importancia de la producción de coca, café y cítricos, además de la benevolencia de su clima, provocó que, ya desde la época de la colonia, fuera un espacio atractivo para las clases dominantes. Aspecto que significó el despojo de los Ayllus y comunidades originarias, convirtiéndose, en el transcurso del tiempo, en una zona de haciendas.

La Reforma Agraria de 1953 acaecida en Bolivia buscó la redistribución de la tierra. Sin embargo, una gran mayoría de las haciendas de esta zona fueron declaradas propiedades medianas, independientemente de su tamaño. Razón por la que muchos campesinos tuvieron que trasladarse hacia otras regiones y otros formaron nuevos pueblos, como es el caso de ex colonos de Chacón, Huaycuni y el Choro, que vieron la necesidad de reagruparse para formar una unidad más amplia a la que denominaron Trinidad Pampa.

Entonces, Trinidad Pampa es el pueblo que surge por la exigencia de los campesinos que, en su condición de ciudadanos libres (desde el proceso revolucionario de los años 1952), requerían de un centro para la actividad económica, social, cultural y religiosa.

Trinidad Pampa está compuesta por poblaciones de tres comunidades campesinas: Choro, Huaycuni y Chacón. A pesar de su condición de pueblo, la población de Trinidad Pampa adoptó como modelo de organización el sindicato campesino como una de las estructuras socio-políticas reconocidas a partir de la Reforma Agraria (1953) y fortalecidas por la ley de Participación Popular (1994). Esta organización a usanza del sindicato obrero constituye un instrumento reivindicativo; pero, a diferencia de aquel, cumple la función de gobierno local.

El sindicato es la estructura organizacional de mayor convocatoria en esta localidad. El resto de las organizaciones nacen, por lo general, al impulso de éste, o por lo menos con su aval, como es el caso de la Asociación de Productores de Coca (ADEPCOCA), la Asociaciones de Productoras de Café, (ACOPCA) y de algunas organizaciones de mujeres.

Precisamente a la convocatoria de estas organizaciones respondió Fe y Alegría en 1985, estableciendo un acuerdo de cooperación mutua. Acuerdo que buscaba resolver problemas educativos centrados principalmente en la deserción, la repitencia, la falta de formación de los docentes, la mala administración escolar, la falta de continuidad de las labores escolares; se sumaba a éstos una estructura sólo de 8 años de oferta del servicio educativo. En 1993, Fe y Alegría pone en marcha un modelo educativo integral que incorpora servicios de educación formal, no formal e informal.

II. CARACTERÍSTICAS DE LA EXPERIENCIA

1. Acción Rural Fe y Alegría

Hacia 1982, Fe y Alegría Bolivia asume el reto de ampliar su acción hacia ciertas regiones del área rural, con el fin de responder desde la educación a una serie de desafíos que surgieron, por una parte, de los efectos que provocaron los desastres naturales (sequía) y, por otra, de las medidas de ajuste estructural que afectaron agudamente la economía campesina y, como consecuencia de ella, los otros componentes de la comunidad⁵. Con estas medidas, la pobreza existente en las comunidades campesinas, especialmente de la zona andina, se profundiza y empeora.

⁵ El gobierno de Bolivia en 1985 adopta medidas de ajuste estructural concebidas por el Fondo Monetario Internacional (FMI); poniendo en marcha la Nueva Política Económica (NPE), orientada a la reestructuración de la economía según el modelo neoliberal y estableciendo drásticos recortes en el gasto público: salud, vivienda y educación.

La decisión de Fe y Alegría de prestar su colaboración a las necesidades de los sectores campesinos de Nor Yungas supuso el establecimiento de nuevas políticas institucionales y un plan de acción, que se concretaron en el surgimiento de la Acción Rural Fe y Alegría (ARFA) y, con ella, la noción de microrregión como espacio de intervención educativa integral.

2. La visión holística de la intervención educativa

Fe y Alegría promovió la construcción de un modelo educativo integral a partir de concebir a la comunidad como un sistema global, dentro del cual la educación formal no era nada más que una parte del todo, que no tenía sentido sin su complemento de educación no formal y de educación informal. En todo ello, la pastoral (la formación en valores) era como el alma que animaba toda acción y que, a su vez, le daba pleno sentido.

A los inicios de la experiencia, lo que animó a la misma fue la dinamización de tres componentes: Ideológico, Político y Económico, por cuanto concebía Fe y Alegría que en ellos descansaba y se desenvolvía la vida comunal.

- Lo ideológico, desde la perspectiva comunal, está vinculado a la preparación y formación de la población. De ahí, que surgieron numerosas opciones o propuestas para abordar la problemática de la educación. Estas propuestas están relacionadas con las necesidades de aprendizaje de los diferentes grupos etáreos.
- Lo político se ve relacionado con lo organizativo, donde lo organizativo está entendido como una estructura de resistencia a formas de desarrollismo tradicional y como promotor de procesos de reivindicación social, económica y cultural. Por tanto, su dinamización se constituía en tarea permanente.
- Lo económico, para la comunidad, está vinculado no sólo a la práctica productiva, sino al conocimiento y manejo de lo técnico y tecnológico de la actividad productiva desde una perspectiva sustentable⁶, tomando en cuenta las tecnologías propias y las tecnologías no tradicionales, generadas en el ámbito del desarrollo científico.

Es decir, como bien diría años después la Federación Internacional de Fe y Alegría, refiriéndose a la sustentabilidad del desarrollo, “*se alude a un proceso de desenvolvimiento social basado en la interacción constructiva y sinérgica de las dimensiones ambiental, económica, socio-cultural y política*”⁷.

3. La columna vertebral del modelo educativo

El modelo educativo integral articula varias propuestas concretas que se inscriben en las diferentes áreas y modalidades de la educación formal, no formal e informal:

⁶ Sustentabilidad implica un crecimiento económico con equidad social.

⁷ Fe y Alegría Internacional. *Revista Internacional: Educación, Tecnología y Desarrollo*. 1999. Pág. 109.

- El Básico Inicial Bilingüe y el Básico Alternativo Integral
- Las Yatiqañ utas
- La Casa de Estudios Acelerados Desescolarizados (CEAD)
- La Formación y Organización de la Mujer (FOM), que posteriormente da lugar a la propuesta de Equidad entre Géneros (EEG)
- Formación de Micro Empresas Solidarias (MES), que posteriormente da lugar a la Capacitación a Grupos Asociados Productivos (CGAP).

4. Rasgos significativos del Modelo Educativo Integral

Los rasgos más significativos de esta experiencia podemos resumirlos en los siguientes:

4.1. Es una experiencia de educación popular

Porque es una experiencia que ha optado por “*da(r) poder al sujeto para que sea protagonista de su propio desarrollo*”⁸; una experiencia que ha hecho “*una opción ética, cuya base es la vida digna de las personas; una opción política por la construcción del bien común desde lo público*”⁹ y es una experiencia cuyo fundamento está en la misión de construir el Reino en medio de nuestro mundo: “*un fundamento en una espiritualidad que nos compromete para construir un mundo a la vez más humano y más divino*”¹⁰

4.2. Es una experiencia de educación comunitaria

Porque es una experiencia que tiene como punto de partida la realidad misma de la comunidad campesina, es decir, los procesos histórico-sociales y la práctica social de la comunidad. Porque, para transformar las condiciones de exclusión, segregación y pobreza en la que viven y se desarrollan, se fundamenta en estrategias, principios, valores y prácticas de solidaridad, reciprocidad, que involucra a hombres, mujeres (niños, jóvenes y adultos) de toda la comunidad. Porque se incorpora en los procesos educativos a los mismos hombres y mujeres de la comunidad como facilitadores/as de los procesos de aprendizaje-enseñanza. Los amautas (ancianos-sabios) de la cultura aymara son también los facilitadores de los procesos educativos de Fe y Alegría.

4.3. Es una experiencia de desarrollo sustentable

Porque esta experiencia busca la mejora integral y progresiva de la calidad de vida, orientada a la disminución de la pobreza y de las injusticias estructurales que viven las comunidades aymaras.

⁸ Fe y Alegría Internacional. *Revista Internacional: Educación, Tecnología y Desarrollo*. N° 1 /Año 2000. Pág. 109.

⁹ *Idem*

¹⁰ *Idem*

Porque el centro y sujeto primordial de todo el proceso es la persona misma en todas sus dimensiones, potencialidades y necesidades.

Porque se ha ido reafirmando el manejo racional que tienen los aymaras del medio ambiente y se les ha ido impulsando a la interacción constructiva entre lo socio-cultural (ideológico), político y económico, respetando las diferencias culturales.

Porque el crecimiento económico que se ha ido fomentando en la comunidad siempre ha estado preocupado por la equidad social, la participación ciudadana y la armonía con el entorno, con los demás y con el Creador.

Porque la transformación producida en los métodos de producción y de los patrones de consumo, de alimentación, de hábitos de higiene, ha sido en respeto profundo al equilibrio entre lo tradicional, lo cultural propio y lo nuevo, lo de otras culturas.

Porque, transversalmente a todas las propuestas, está presente una educación en valores (solidaridad, participación ciudadana, fraternidad, justicia, etc.), en el respeto a la otra persona, a la naturaleza y a Dios, fomentando actitudes y aptitudes que permitan a los/as participantes comprender las relaciones de interdependencia entre la persona, la cultura y el ambiente.

Porque es una experiencia de educación integral, con una concepción globalizadora, totalizadora, holística.

Porque los contenidos se definen en diálogo con la realidad, con las condiciones histórico-culturales, con la vida de la comunidad campesina.

Porque los procesos de aprendizaje-enseñanza privilegian la práctica sobre la teoría. Porque el aprendizaje es entendido como el resultado de un proceso de construcción que se da a través de la actividad que realiza el propio participante con el medio. Porque en ese proceso se destaca el papel activo del participante en el proceso. La construcción del conocimiento se produce a través de formas de descubrimiento, más que de técnicas de instrucción.

Porque se impulsa la interacción entre el/la educador/a y el participante en los procesos de aprendizaje para descubrir, crear, facilitar, liberar, preguntar, criticar y reflexionar en torno a las experiencias de vida.

Privilegia un aprendizaje focalizado en el desarrollo de las destrezas cognitivas, en los procesos dinámicos de aprendizaje, en la selección de interpretación de situaciones problemáticas, en los procesos previos. Respeta y confronta los conocimientos previos que posee el/la participante con el nuevo concepto, habilidad o destreza que se aprende. Provoca la aplicación del nuevo concepto a situaciones concretas.

IV. LAS PROPUESTAS EN EL MARCO DEL MODELO EDUCATIVO DE INTERVENCIÓN

Ahora vamos a describir los diferentes componentes de la experiencia educativa integral de Nor Yungas.

1. Propuestas de Educación Formal

Frente a la realidad de un currículo homogenizador, descontextualizado, nada funcional, impertinente y castellanizador, Fe y Alegría Bolivia asumió el desafío de la construcción del Currículo Alternativo Popular Intercultural Bilingüe CAPIB, tanto para la educación inicial, como para la educación Primaria.

1.1. *Propuesta Inicial Alternativa Popular Intercultural Bilingüe*

La propuesta Inicial Alternativa Popular Intercultural Bilingüe está dirigida a desarrollar una formación integral de educandos (mujeres y varones) de 5 años de edad que cursan el segundo ciclo (aprendizajes preparatorios) de la Educación Inicial. Con estos niños se busca que, partiendo de sus experiencias de vida, se constituyan en protagonistas de la construcción de sus propios aprendizajes, facilitando que los educandos desarrollen sus *Funciones Básicas* (lingüística y comunicativa, cognitiva, socioafectiva, psicomotriz, creativa).

La propuesta busca:

- Incentivar en el educando el desarrollo de su autoestima y de su identidad propia, el trabajo y la convivencia grupal, la solidaridad y la cooperación, la valoración de lo propio y el respeto al otro, la sensibilización, la comprensión y valoración de todo tipo de diferencias, el respeto por la naturaleza y la preservación del medio ambiente.
- Propiciar la formación integral del educando contribuyendo al desarrollo de las dimensiones biológica, cognitiva, socioafectiva, productiva, cultural, de equidad, ecológica y religiosa.
- Estimular la capacidad de aprendizaje del educando a través de acciones que le faciliten desarrollar su curiosidad, creatividad, expresividad y su capacidad de exploración, que le posibiliten desarrollar sus capacidades de estructuración del pensamiento y de la comunicación oral, gráfica y escrita.
- Concretar la articulación entre el ciclo de aprendizajes preparatorios de la Educación Inicial con el primer ciclo de la educación Primaria asegurando que los procesos iniciados en el ciclo de aprendizajes preparatorios tengan continuidad en el transcurso de la educación primaria.

1.2. *Propuesta Primaria Alternativa Popular Intercultural Bilingüe*

Es una propuesta educativa que se inscribe dentro de la imagen de una educación que busca conservar los principios fundamentales y permanentes, y que al mismo tiempo tenga la flexibilidad de adap-

tarse a tiempos de permanente cambio.

Está dirigida a desarrollar una formación integral de educandos (mujeres y varones) de 6 a 13 años de edad de los tres ciclos de la Educación Primaria (primer ciclo: Aprendizajes Básicos; segundo ciclo: Aprendizajes Esenciales; tercer ciclo: Aprendizajes Aplicados). Esta propuesta busca que los educandos, partiendo de sus experiencias de vida, se constituyan en protagonistas de la construcción de sus propios aprendizajes, facilitando que los educandos desarrollen procesos de adquisición de *Aprendizajes Necesarios* (competencias)¹¹ que les permitan *aprender a conocer, aprender a vivir juntos y aprender a ser*.

La propuesta busca:

- El fortalecimiento de la autoestima y el consecuente desarrollo de la identidad personal, a través de la adquisición de valores centrales como la honestidad, solidaridad y no discriminación; el trabajo y la convivencia grupal y la cooperación, la valoración de lo propio y el respeto al otro, la sensibilización, la comprensión y valoración de todo tipo de diferencias, el respeto por la naturaleza y la preservación del medio ambiente. El conocimiento propio y su autovaloración positiva promoviendo la capacidad de desenvolverse en diferentes ámbitos de la vida social.
- Ayudar al educando para que éste construya, de manera significativa, su identidad personal a partir de su propio contexto histórico cultural, de tal manera que sea capaz de desenvolverse individualmente, pero también de actuar con una clara conciencia de la diversidad y diferencias existentes en el país.
- Propiciar el desarrollo integral y armónico de las dimensiones¹² biológica, cognitiva, socioafectiva, productiva, cultural, equitativa, ecológica y espiritual, que son inherentes a la persona.
- Ayudar a que el educando desarrolle sus capacidades de investigación y participación, de manera que se inserte en la estructura de funcionamiento social valorando el trabajo como actividad humana y las normas de funcionamiento social.

¹¹ Competencia es “el saber hacer algo”, el poder resolver problemas de la vida cotidiana. Las competencias representan capacidades para pensar, sentir y actuar frente a circunstancias específicas donde el sujeto interactúa consigo mismo, con los demás, con la naturaleza y con la trascendencia. Fe y Alegría. *Documento Base de Construcción Curricular*. Pág. 71. 1999.

¹² Dimensiones son los componentes que hacen a la persona humana. Constituyen “componentes” que permiten constatar y valorar el desarrollo integral de la persona. Fe y Alegría. *Documento Base de Construcción Curricular*. Pág. 74. 1999.

- Posibilitar que el educando desarrolle integralmente sus capacidades comunicativas en su lengua materna, con vistas al desarrollo personal y social, a la afirmación de su identidad y al potenciamiento cognitivo y al uso eficiente del castellano como segunda lengua para que le permita resolver problemas cotidianos de comunicación interpersonal y de aprendizaje.
- Promover el aprendizaje de la matemática y la etnomatemática¹³ para que el educando se vea favorecido en su formación integral, en el desarrollo personal y muy especialmente en la elaboración de estrategias propias de razonamiento, buscando que dicho aprendizaje sea funcional, de manera que le ayude a conocer, descifrar e interpretar su entorno sociocultural y le facilite la asimilación de otros aprendizajes y su aplicación en situaciones diversas en su vida cotidiana.
- Incentivar y ayudar al desarrollo de la sensibilidad y la creatividad natural del educando a través de la estimulación, de la expresividad, de la fantasía, de la intuición y de la imaginación, fomentando la práctica organizada de la actividad artística y física en la escuela y su entorno.
- Educar evangelizando, es decir, posibilitar que Jesús se haga presente en los actos cognitivos, creativos y políticos de conocimiento integral del educando, buscando que la escuela sea el espacio propicio para formarse, crecer y existir en solidaridad con sus semejantes.
- Promover la adquisición de aprendizajes necesarios (competencias), ligando la utilización y adecuación creativa de teorías y procedimientos tecnológicos, aprovechando todas aquellas capacidades que el educando posee con relación a este conjunto de aspectos y priorizando la utilidad de los elementos tecnológicos para el medio en que vive.

2. Propuestas de Educación Alternativa o No Formal

2.1 *Yatiqañ Uta*¹⁴

La *Yatiqañ Uta* es un modelo educativo desescolarizado¹⁵, en la modalidad de casas comunales para los niños y jóvenes que están

¹³ Se entiende por etnomatemática al conjunto de conocimientos matemáticos, teóricos y prácticos, producidos o asimilados, vigentes o no en su respectivo contexto sociocultural que cada cultura ha desarrollado. Toda sociedad organizada posee sus propios conceptos, procedimientos e instrumentos que le permiten contar, clasificar, medir y comprender su entorno.

¹⁴ *Yachay Wasi*, en lengua quechua, traducido al castellano: Casa del Saber. Traducido al aymara: *Yatiqañ Uta*.

¹⁵ Educación Desescolarizada. Es aquella educación que se da fuera del ámbito de la educación formal que tiene como finalidad responder a las necesidades y demandas educativas del sujeto y/o de la colectividad; está orientada a grupos de todas las edades a través de una estructura curricular que favorece una mayor interacción personal y grupal.

en la escuela, que busca facilitar el acceso y/o la continuidad de niños, adolescente y jóvenes de ambos sexos en el sistema educativo regular, prolongando sus años de escolaridad, de modo que éstos/as puedan cumplir sus estudios del nivel primario y/o secundario. Evitando de esta forma que, por razones de distancia entre la escuela central y seccional y sus hogares, o por razones de pobreza extrema, los niños, adolescentes y jóvenes abandonen temporal o totalmente sus estudios.

Mientras permanecen y concluyen sus estudios, la Yatiqañ Uta facilita un proceso de formación integral centrado en la vida comunitaria campesina. Tomando la vida comunitaria, como un recurso pedagógico capaz de potenciar el desarrollo individual y social a partir de sus pautas culturales.

En este sentido, la formación integral tiene cuatro componentes fundamentales: 1) busca potenciar los aprendizajes que se producen en la escuela (reforzamiento de la educación regular); 2) busca promover el aprendizaje de nuevas tecnologías productivas no tradicionales para que los yatiqañuteños desarrollen nuevas habilidades técnico productivas y mejoren la dieta alimenticia suya y de sus familias; 3) busca impulsar la educación para la organización política promoviendo las prácticas organizativas al interior de la Yatiqañ uta, según las estructuras de organización social que tienen las comunidades campesinas de Nor Yungas; y 4) busca impulsar la revalorización de la cultura propia (la cultura aymara) rica en tradiciones, saberes, valores, manifestaciones artísticas, prácticas cotidianas; incorporando a uno de los amautas (ancianos sabios) de la comunidad en el proceso educativo de los yatiqañuteños.

Bajo estos aspectos, la propuesta busca desarrollar competencias (conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes) promoviendo un desarrollo armónico e integral de la persona a partir del desarrollo de las dimensiones relacionadas con el participante mismo, con los demás, con su entorno y con la Trascendencia.

- La dimensión de la relación con el participante está asociada al desarrollo personal del niño, adolescente o joven, varón o mujer, y comprende las dimensiones biológica y cognitiva.
- En cuanto a la relación con los demás, se fomenta las dimensiones socio-afectiva y de equidad de género.
- Las dimensiones de la relación con el entorno están referidas a la cultura, lo productivo y la ecología.
- En cuanto a la relación con la trascendencia, comprende la dimensión religiosa, que busca coadyuvar el desarrollo de los valores humanos y cristianos.

2.2. *Casa de Estudio Acelerado Desescolarizado*

La Casa de Estudio Acelerado Desescolarizado es una oferta educativa desescolarizada que atiende a jóvenes campesinos mayores de 15 años, que por diferentes razones se encuentran fuera del sistema educativo, para capacitarlos como mano de obra calificada en distintas ramas de oficio: técnicas de oficina, técnicas productivas (agropecuarias y artesanales), de gestión (administrativas, organizativas, etc.), para responder a las demandas locales y a las necesidades propias de su familia y comunidad.

Cada proceso de capacitación responde a la identificación de necesidades educativas y formulación de la propuesta curricular, que se realiza junto con los participantes de cada uno de los procesos, garantizando así que la propuesta se constituya en respuesta real a las necesidades educativas insatisfechas (NEI).

2.3. *Equidad entre Géneros*

Esta propuesta asume la denominación de Equidad entre Géneros¹⁶, porque es una oferta educativa que profundiza y consolida la formación y capacitación de grupos mixtos de adultos, a partir de un enfoque de equidad entre géneros que permita superar los actuales estereotipos, actitudes, valores y prácticas que discriminan a las mujeres.

El enfoque de género de la propuesta constata que la diferencia biológica entre hombres y mujeres ha marcado diferencias de roles histórica y culturalmente constituidos. Estos roles diferenciados por sexo (división sexual del trabajo y otros), marcan la desigualdad de trato. Se busca promover las relaciones sociales entre hombres y mujeres con igualdad.

¹⁶ Entendemos por equidad a la igualdad que debe existir en el trato a hombres y mujeres, sin discriminar a ninguna/o, porque tanto hombres como mujeres son personas con igualdad de derechos, obligaciones, responsabilidades y oportunidades. Respecto a la mujer, el concepto de equidad nos acerca a la posibilidad de ir superando la discriminación de sexo, de clase y cultura que tienen efectos negativos para la mujer. Se trata de generar igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, que permitan el pleno ejercicio de los derechos ciudadanos en un ambiente de respeto, igualdad y solidaridad. El concepto de equidad está relacionado directamente con el de participación, que para nosotros significa la erradicación del androcentrismo y la redistribución igualitaria y justa del poder, del saber y de los bienes de una sociedad. Ello implica desarrollar una estrategia que permita a la mujer participar con capacidad de gestión y decisión en todos los niveles de la vida, tanto en el ámbito privado como en el público. Y justamente todo esto se constituye en la pretensión de la propuesta que venimos presentando.

El enfoque de género es la manera de ver e interpretar la realidad a partir de los roles diferenciados que desempeñan hombres y mujeres. Parte del reconocimiento de que cada cultura, región y sociedad tiene una manera particular de construir las relaciones entre hombres y mujeres.

2.4. **Capacitación a Grupos Asociados Productivos**

La Capacitación a Grupos Asociados Productivos es una oferta de formación y capacitación técnica, organizativa, productiva y de gestión agropecuaria y/o artesanal dirigida a grupos de comunarios campesinos, con el objeto de profundizar sus conocimientos, habilidades y destrezas que les permitan iniciar emprendimientos económicos alternativos en rubros no tradicionales, que mejoren su nivel de ingreso familiar y su dieta alimenticia.

La formación se realiza mediante cursos teóricos y prácticos en las tareas de organización, gestión, administración, las técnicas productivas y la formación en valores permitiendo establecer las bases para el emprendimiento de una actividad económica productiva rentable.

2.5. **Comunicación Educativa Popular**

Es una propuesta que educa produciendo y difundiendo programas radiales (Microprogramas educativos). Los contenidos están basados en las inquietudes de comunicación de la comunidad campesina y buscan generar en el colectivo un clima positivo, favorable a las iniciativas y emprendimientos educativos, económicos, organizativos y religiosos. Para tal fin, se emite diariamente un microprograma por Radio Yungas (con el que se tiene suscrito un convenio de carácter interinstitucional) con una duración de 10' y un repris de media hora los fines de semana. El microprograma se denomina: Suma jakañataky (para vivir bien)

Los contenidos son elaborados por comunicadores/as campesinos. Los comunicadores/as reciben esta misión de su propia comunidad, por cuanto fueron seleccionados de un conjunto de aspirantes; cumplen posteriormente una etapa intensa de capacitación en todo lo que se refiere al manejo tecnológico, teórico, metodológico e instrumental del programa.

2.6. **Servicio de Pastoral**

Esta propuesta es una propuesta transversal a todas las demás. Las acciones de esta propuesta se desarrollan paralelamente a las acciones de todas las demás. Sus contenidos cruzan los currículos de todas las propuestas antes mencionadas. Sus actividades complementan las de las demás propuestas, ya que esta propuesta es concebida como la que conlleva el espíritu mismo de nuestro servicio. Es el rasgo específico de la institución en la labor educativa. Su principal finalidad es compartir la fe que nos da vida y que puede vivificar al pueblo aymara.

Para ello, realiza actividades de diversa índole con los educadores de las propuestas de educación formal, con los alumnos, con los padres de familia, con los adultos (varones y mujeres) de las propuestas alternativas, con los que buscan adquirir una nueva habilidad técnico productiva, con los comunicadores populares, es decir, con todos los participantes de nuestras propuestas educativas.

Las actividades van de las más masivas (convivencias, encuentros) a las más intensivas (grupos de catequistas, de pastoral juvenil, apostólicos, de animadores de la fe en sus comunidades).

Gracias a esta propuesta, todas las demás cobran un cariz cristiano que configura el sentir y el latir institucional.

V. DIFICULTADES ENFRENTADAS

A lo largo de estos 15 años compartidos con los campesinos de Nor Yungas, hemos tenido diversas dificultades:

- **De tipo político:** Con autoridades locales vinculadas a los gobiernos militares, porque veían que las acciones con los sindicatos campesinos y con los profesores hacían “levantarse a la gente”, tildándonos de “comunistas”.
- **De tipo organizativo:** Las propuestas educativas cuentan con una participación significativa de los sindicatos y de las organizaciones de padres y madres de familia. Por esta razón, la rotación anual de los dirigentes afectó la continuidad de los procesos desarrollados. El efecto fue un retardo en la consecución de metas. Aunque, de manera paulatina, se viene logrando una capacitación indirecta a casi todos los que pasan por estos cargos.
- **De tipo financiero:** Al ser comunidades pobres, la capacidad de aportar contrapartes en las propuestas educativas frente a los fondos de inversión del gobierno central o del Municipio de Coripata, se vio limitada a una obra por año y a cierta parcelación de nuestra intervención.
- **De tipo cultural:** Muchos padres y madres de familia se resistieron en un primer momento al desarrollo de la adopción del aymara como lengua en la escuela. Esta resistencia estaba motivada por la introyección de que la lengua “civilizatoria” es la castellana y que las lenguas nativas había que ir las relegando a un segundo plano. Un afán de modernización y salida del mundo rural hacia la gran urbe de la ciudad de La Paz. Poco a poco, se fue logrando revalorizar la lengua originaria y a la vez mejorar el manejo del castellano.
- **De tipo educativo:** En los grupos productivos asociados, se tuvo que verificar la inviabilidad de la piscicultura y la artesanía de tejidos a palillo.

VI. PRINCIPALES RESULTADOS OBTENIDOS

1. En lo educativo formal

- Consolidación del Currículo Alternativo Popular Intercultural Bilingüe, en los niveles inicial y primario. En el ámbito de logro de competencias, la medición de calidad educativa del sistema educativo boliviano (SIMECAL) calificó a niños y niñas del 4° de primaria de Nor Yungas con puntajes superiores a la media nacional en Lenguaje y Matemáticas.
- El aymara se aprende como lengua 2 (la lengua 1 es el castellano). El cuerpo de educadores/as se va formando día a día en metodologías y prácticas constructivistas, lo cual redundará en la mejora de la calidad educativa.
- La experiencia de transformación curricular en Trinidad Pampa está siendo replicada en el núcleo educativo de San Juan, un racimo de comunidades de colonización de primera generación.
- El Programa de Reforma Educativa ha premiado dos proyectos educativos de núcleo, con una inversión para dos años de \$US. 25.000.

2. En lo educativo alternativo

- La consolidación del modelo Yatiquañ Uta, con el funcionamiento de dos casas comunales: Trinidad Pampa y San Juan. Donde los padres y madres de familia aportan el 30% del costo de la alimentación anual de sus hijos e hijas.
- La autogestión de los grupos productivos de porcicultores, avicultores y caficultores.
- La transferencia del programa radial “Suma jakañataki” a la radio “Yungas”, que emite diariamente este programa, con una duración de 15 minutos, 7 días a la semana, con un reprise de todos los programas semanales el día domingo.

3. En lo político-municipal

Educadores de Fe y Alegría han sido postulados por las organizaciones campesinas a cargos en las alcaldías. En estos casos, leemos el reconocimiento y confianza de la población regional a la integridad moral y humana de nuestros educadores y, por otro lado, la simbiosis que se fue construyendo entre los educadores populares y la comunidad en general. Ésta confía en que la labor de los educadores populares de Fe y Alegría se constituyan en los principales aliados del auténtico desarrollo humano integral regional.

COMITÉS EDUCATIVOS

Una experiencia de Fe y Alegría en Guatemala

Marco Antonio Ortiz
Fe y Alegría / Guatemala

La siguiente experiencia fue seleccionada por los países de la región Fe y Alegría de Centro América y el Caribe. Se comparte con el propósito de contribuir al desarrollo de los objetivos del XXXI Congreso Internacional sobre el tema “Educación Popular, Comunidad y Desarrollo Sustentable”. La experiencia se realizó en el departamento de Alta Verapaz en Guatemala.

I. DESCRIPCIÓN DEL LUGAR

1. Aspectos territoriales

El departamento de Alta Verapaz está localizado al norte de la República de Guatemala. Tiene una extensión de 8.686 Km.² (8%) del territorio nacional y, junto con el departamento de Baja Verapaz (3.124 Km.²), forman la Región II (Norte), cuya extensión es de 11.810 Km.², equivalentes al 10,8% del total del país.

Alta Verapaz limita al norte con Petén; al oeste, con Quiché; al sur, con Zacapa y Baja Verapaz; y, al este, con Izabal. Se integra con 16 municipios que son: Cobán (cabecera departamental), Santa Cruz Verapaz, San Cristóbal Verapaz, Tactic, San Pablo Tamahú, San Miguel Tucurú, Panzós, San Antonio Senahú, San Pedro Carchá, San Juan Chamelco, San Agustín Lanquín, Santa María Cahabón, Chisec, Chahal, Fray Bartolomé de las Casas y Santa Catalina La Tinta.

2. Aspectos sociales

La población total de Alta Verapaz asciende a 791.767 habitantes, equivalente al 5,2% de la población del país¹, de los cuales 711.118 (89,8%) son indígenas (pertenecientes al grupo Q'eqch'i) y 80.649 (10,2%) son no indí-

¹ Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos Familiares 1998-1999. Instituto Nacional de Estadística, Guatemala. 1999. Pág. 83

genas. La densidad poblacional es de 62 hab/ Km.², menor al promedio nacional, que es de 95 hab/ Km.² El 83,2% de la población se localiza en el área rural, y 16.8% habita en el área urbana².

La tasa de mortalidad neonatal en 1994 fue de 10,5 por cada 1.000 nacidos vivos, y la tasa de mortalidad infantil para el mismo año fue de 28,7 por cada 1.000 nacidos vivos³. Las causas más frecuentes de mortalidad entre los niños son infecciones respiratorias agudas (37,3%), parasitismo intestinal (30,5%) y enfermedades diarreáticas (7.2%). La mortalidad general reporta una tasa de 5,2 por cada 1.000 habitantes. La esperanza de vida al nacer para una persona en el departamento, es de 65 años.

La tasa de analfabetismo es de 66%⁴. En el ámbito rural, el índice de analfabetismo es de 73%; en las mujeres es más grave, ya que alcanza al 86% de ellas.

En los 19 municipios de Alta Verapaz predomina el idioma Q'eqchi' y en los municipios de Santa Cruz, San Cristóbal, Tactic y Tamahú se habla también el Pocompchi. Las relaciones interétnicas de los dos grupos indígenas mayoritarios son cordiales y pacíficas e incluso con las nuevas etnias indígenas (mam, q'anjobal y chuj) que están estableciéndose en la región, debido a la reubicación de retornados.

3. Aspectos económicos

Para el año de 1994, los resultados alcanzados por la actividad económica (PIB) fueron del orden de Q. 2.253.210 millones, los que, clasificados por rama de actividad, muestran que la agricultura continúa siendo la que más aporta a la generación del producto interno de este departamento, (67,6% del producto), la industria se colocó en un 6,8%, y los servicios, en un 5,9%; la actividad de comercio al por mayor y menor del departamento se situó en un 3,3%; la explotación de minas y canteras alcanzó un nivel de 3,1%; el transporte de pasajeros y carga aportó un 2,1%; y otros (que incluye la actividad realizada por electricidad y agua, construcción, banca, propiedad de vivienda y Administración Pública y Defensa) participa con el 11,3%.

El departamento tiene cultivos cuya producción se destina al mercado internacional, como café, cardamomo, achiote y cacao. Sin embargo, los niveles de participación en el monto de exportación nacional son reducidos, con excepción del cardamomo, el cual participa con el 90% aproximadamente.

² *Plan Marco Para el Desarrollo del Departamento de Alta Verapaz.* Consejo Departamental de Desarrollo Urbano y Rural -CODEDUR- Secretaría General del Consejo de Planificación Económica - SEGEPLAN- Sociedad Alemana de Cooperación Técnica -GTZ- 1995. Pág. 2

³ *X Censo Nacional de Población y V de Habitación Departamento de Alta Verapaz.* Instituto Nacional de Estadística, Guatemala, 1994.

⁴ *X Censo Nacional....* op. cit.

II. PRINCIPALES PROBLEMAS QUE PRESENTA ALTA VERAPAZ

1. Concentración de la tierra

Alta Verapaz tiene una superficie territorial de 8.686 Km²; de acuerdo al III Censo Nacional Agropecuario de 1979; las fincas ocupaban 4.432 Km², lo que equivale a un 51% del área total del departamento.

*" Guatemala es una patria de pocos, el 73% de las tierras en Alta Verapaz está en manos de 30 finqueros, el resto lo tienen algunas comunidades. Un 90% de las fincas carecen de servicios mínimos, no hay agua potable, luz, escuelas y caminos de acceso"*⁵

Los propietarios de las grandes extensiones de tierra en el departamento no son indígenas; pero mantienen el control sobre la misma, y esto no permite que el campesino acceda a ella y pueda superar las condiciones de miseria que le rodean. Es evidente que la economía campesina en Alta Verapaz es de sobrevivencia, pues no se rige por el principio de mercado sino que está dirigida al autoconsumo.

La poca oportunidad que tienen los campesinos de obtener tierra favorece la ocupación espontánea (colonización) con escasa vocación agrícola, como el caso del área de la Franja Transversal del Norte (FTN) del departamento, donde se dan constantes invasiones y desalojos.

Los grupos que ejercen poder en la región de la Verapaz son los mismos que lo ejercen en todo el país. Desde el nacimiento de la República en 1821, los militares guatemaltecos han reprimido continuas rebeliones indígenas, siempre como un instrumento armado del poder del terrateniente.⁶ Sin embargo, para el caso de la Verapaz, esta intervención cobra más fuerza, ya que los militares también son terratenientes en esta zona. No debe dejarse de mencionar también el poder que ejerce la Iglesia católica, pese a la presencia evangélica, en toda la región.

La oligarquía guatemalteca basa su poder en el control de la tierra desde la época colonial, ya que el comercio y minería desempeñan un papel secundario. Este grupo de poder es inflexible y poco tolerante, y mantiene una *"tradicional actitud antirreformista de agresiva defensa al mantenimiento del status quo en el agro"*.

⁵ Jorge Balseáis. *Revista Domingo, Prensa Libre*. Guatemala 25-10-94

⁶ Ronald Eduardo Fernández Sánchez. *El Fondo Agrario. Un mecanismo financiero para aliviar la problemática agraria*. Guatemala. USAC.1994.

Ante los indígenas q'eqchis, el ejercito es la autoridad definitiva. Cualquier disputa debe llevarse en primer lugar a la base militar. Los diferendos de la tierra, animales que se comen las cosechas de otros y asuntos similares, continuamente son denunciados en la base, incluso las demandas sobre brujerías llegan a la base. Los pobladores perciben claramente que los militares tienen el poder real en sus comunidades y a menudo acuden a ellos antes de concurrir a las autoridades civiles.

2. Altos índices de natalidad

La tasa de natalidad de Alta Verapaz en 1994 llegó a un 49,32 por 1.000 habitantes nacidos vivos, cifra que se considera elevada si se compara con países desarrollados. Esta tasa de natalidad se debe a la falta de acuerdos en las parejas (que generalmente son muy jóvenes entre 15 y 18 años), para utilizar cualquier método de planificación familiar. En este sentido, se argumentan concepciones religiosas y también cierta actitud machista. Hablar de sexo en las comunidades "*provoca vergüenza*"; los jóvenes mencionaron como únicas fuentes de información sobre la sexualidad a los amigos en la calle⁷.

3. Alto porcentaje de viviendas sin agua potable o entubada

Los datos del último Censo de Población realizados en 1994 ponen de manifiesto que, de un total de 94.709 locales de habitación ocupados en el departamento, únicamente el 2,4% cuentan con servicio de agua entubada, mientras que el 72,6% restante tiene que recurrir a otras fuentes (pozos, ríos, lagos, otros).

4. Alto porcentaje de viviendas sin servicio de drenaje

El 91,6% (96.960) de los hogares de Alta Verapaz no cuenta con instalación de drenajes⁸, lo cual es bastante alarmante y motivo de que exista generalizada insalubridad en muchas comunidades del departamento; se generan focos de infección y deterioro del medio ambiente, pues hace propio el alojamiento y proliferación de vectores que inciden negativamente en la salud y calidad de vida de la población.

5. Bajos ingresos de la mayoría de la población

Se considera como bajo ingreso personal la cantidad recibida por concepto de salario, remuneración del trabajo en empresa propia individual, ganancia en la venta de productos u otra forma de ingreso, que no permite al jefe de familia cubrir el costo de la canasta básica.

El producto por persona es bastante reducido; la media departamental es de doscientos sesenta seis quetzales mensuales. Tamahú y San Juan Chamelco están por debajo de los ciento cincuenta quetzales mensuales, que se consideran como muy críticos.

⁷ Aprofam. *Comportamiento sexual y aceptación de la planificación familiar Maya-Q'eqchí*. Guatemala. 1991.

⁸ *X Censo Nacional...* op.cit.

6. Bajo nivel educativo de la población

Asegurar una amplia cobertura de la educación primaria continúa siendo un desafío pendiente en Guatemala, ya que la asistencia neta a la primaria, de acuerdo con la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos Familiares (Enigfam) de 1998, aún era bajo (56%) en 1998. Este fue el resultado de la combinación, entre 1994 y 1998, del aumento de la asistencia primaria en las áreas rurales y en la mayor parte de regiones, junto con la reducción o estancamiento de la asistencia en las áreas urbanas y en las regiones Metropolitana, Central y Nororiental.⁹

En Alta Verapaz esta problemática es más acentuada, ya que es uno de los departamentos con mayores índices de analfabetismo, bajos niveles de escolaridad, bajas coberturas educativas, altos porcentajes de deserción y repitencia escolar entre otros.

6.1. *Alto porcentaje de analfabetismo*

En 1994 la tasa de analfabetismo para el departamento de Alta Verapaz fue de 66%, muy superior a la tasa de analfabetismo en el ámbito nacional, la cual se estima en 41% de acuerdo con el Comité Nacional de Alfabetización (CONALFA). En el área rural, el índice de analfabetismo llega a 73%, el cual es aún más grave en las mujeres: el 85,5% de ellas es analfabeta.

En el ámbito municipal, la tasa más alta de analfabetismo la posee Senahú, con el 83,1% de la población de 15 años y más que no sabe leer y escribir; le siguen, en su orden, Tucurú, 75,5%; Panzós, 74,2%; Chisec, 73,5%; y Chahal, 69,3%. Los municipios cuyos índices de analfabetismo están por debajo del promedio departamental son Cobán, 50,9%; Tactic, 51,7%; Santa Cruz, 54,3%; y San Cristóbal, 57,5%, lo cual coincide con que dichos municipios se localizan en la zona central de Alta Verapaz en donde se dispone de mayor infraestructura y servicios a nivel departamental.

En cuanto a lugares poblados, existen 881 comunidades, cuya población total asciende a 127.922 habitantes, con índices de analfabetismo que superan el 74%, lo que las ubica dentro del Rango 3 (Muy Crítico)¹⁰. Si bien es cierto estas comunidades están dispersas a lo largo y ancho de los 16 municipios del departamento, es importante destacar que el mayor número de comunidades se localizan en los municipios de Senahú, Cobán y Carchá, las que en conjunto representan el 48% (60.975) del total de habitantes señalado¹¹.

⁹ Guatemala: el rostro rural del desarrollo humano. 1999.

¹⁰ Tasa de analfabetismo: (a) A nivel de municipios: población de 15 años y más que no sabe leer y escribir. (b) A nivel de lugar poblado: población de 7 años y más que no sabe leer y escribir en función de la disponibilidad de información a este nivel.

¹¹ Plan Marco Para el Desarrollo...op cit. Pág. 76

6.2. *Bajo nivel de escolaridad de la población*

El nivel de escolaridad de la población de 7 años y más de Alta Verapaz es bastante bajo, si tomamos en cuenta que para 1994¹² el 63% de dicha población no tenía ningún nivel de instrucción, el 3,6% había asistido a la escuela preprimaria, el 27,4% contaba con educación primaria, un 4,7% disponía de educación media y únicamente el 0,6% de la población poseía educación superior.

En el ámbito de municipios, Senahú (80%), Tukurú (74.3%) y Panzós (73,1%) presentan los mayores porcentajes de población sin ningún nivel de escolaridad, y los que presentan los porcentajes más bajos son Cobán (49,9%), Tactic (51,6%) y Santa Cruz (49,9%). El bajo nivel de escolaridad de la población repercute en la calificación de la mano de obra y en el nivel de competitividad de la economía del departamento, en este caso; esto afecta, principalmente, la actividad industrial, por la complejidad de la misma, y, en menor escala, al resto de actividades económicas.

6.3. *Baja cobertura en los tres niveles educativos*

Los tres niveles educativos que se analizan son el nivel Preprimario (el cual a su vez se subdivide en preprimaria bilingüe Maya-Español y párvulos), el nivel primario (niños y adultos) y el nivel medio (ciclo básico y ciclo diversificado).

- **Preprimaria:** en Alta Verapaz, funcionan ambos programas de educación; pero es mayoritario el de educación preprimaria bilingüe, orientado específicamente a las áreas rurales, que atiende al 72.0% de un total de 15.721 alumnos inscritos en este nivel. Sin embargo, en 1993, el 61,9% de niños comprendidos en el grupo de 4 a 6 años de edad se quedaron sin asistir a la escuela, ya que la tasa bruta de escolaridad (TBE)¹³ fue de 38,1%. Para el mismo año, la tasa neta de escolaridad (TNE)¹⁴ fue de 11,2% y, a nivel nacional, dicho indicador se situó en 18,4%.
- **Primaria:** en 1993 para Alta Verapaz la tasa bruta de escolaridad fue de 50.6% y la tasa neta de escolaridad 38,4%, las más bajas a nivel nacional. En Alta Verapaz, la TBE para 1994 fue de 37%, lo que significa que el 63% de los niños en edad de recibir educación primaria (6 a 15 años) no asistieron a la escuela en dicho año: quedaron fuera del sistema escolar 100.338 niños en todo el depar-

¹² X Censo op cit.

¹³ TBE: Es el producto de dividir el total de inscritos sin importar su edad, entre población en edad de atender el nivel educativo correspondiente.

¹⁴ TNE: Es el producto de dividir el total de inscritos de la edad que corresponde a ese nivel educativo, entre la población del mismo rango de edad.

tamento. Por lugar poblado, existen 1.398 comunidades con TBE menores del 33% (lo que las ubica dentro del Rango de Muy Crítico), de las cuales 229 se localizan en jurisdicción de Cobán, 184 en Carchá, 145 en Panzós y 108 en Senahú, las que en conjunto concentran el 58,7% (54.772) de la población en edad escolar de dichas comunidades.

- **Nivel medio:** el nivel medio lo conforma el ciclo diversificado. En Alta Verapaz, el ciclo básico cuenta con 5.429 (66,6%) alumnos y el ciclo diversificado con 2.718 (33,4%). El nivel medio funciona principalmente en el área urbana del departamento, con una mayor participación del sector privado en cuanto a número de establecimientos. En 1994 únicamente funcionaron 61 establecimientos, de los cuales 34 (55,7%) pertenecieron al sector privado, 17 (27,9%) al sector por cooperativas, mientras que al sector oficial o público solamente le correspondieron 10 (16,4%) establecimientos.

6.4. **Insuficiente número de maestros**

El déficit de maestros afecta principalmente los niveles de educación primaria y preprimaria. Para el nivel preprimaria, en 1994 laboraron en Alta Verapaz solamente 525 maestros, de los cuales 336 (64%) correspondieron al sector oficial. En primaria laboraron 1.963 maestros, de los que 1.375 (70%) correspondían al sector oficial.

Es importante mencionar también que las barreras lingüísticas que existen entre alumnos (del área rural principalmente), maestros y el sistema educativo limitan la eficiencia de la educación y hacen más severas las sensibilidades del sistema hacia las diferencias culturales. En tal sentido, cada vez es más evidente la necesidad de mayor número de maestros bilingües (español-Q'eqchi'). En 1994, únicamente laboraron 1.047 maestros dentro del programa de educación bilingüe, equivalentes al 42,1% del total ya deficitario con que cuenta Alta Verapaz.

6.5. **Falta de motivación a los niños**

Este es un problema derivado de varios aspectos entre los que destacan (a) los currículos y calendarios escolares, que no se adaptan a los intereses, necesidades y posibilidades de la población; (b) la población, principalmente del área rural, que se muestra insatisfecha por la mala calidad de servicios educativos y de los maestros que enseñan a sus hijos; y (c) la desnutrición, que produce apatía y limita la capacidad de aprendizaje y rendimiento escolar.

6.6. **Ausentismo y falta de motivación de los maestros**

Muchas aldeas en donde se localizan las escuelas rurales resultan poco accesibles, ya que se encuentran bastante retiradas y dispersas; los caminos para llegar a ellas se encuentran en malas condiciones, y a la vez son peligrosos, dificultando el acceso de los maes-

tros. Contribuye también la falta de líneas de transporte, que es una de las causas principales para que el maestro no asista regularmente a la escuela.

Las barreras culturales (idioma, idiosincrasia de las comunidades) también influyen en la adaptación del maestro al medio. Por otro lado, es importante señalar que la falta de incentivos incide directamente en el ausentismo del maestro; por ejemplo, el nivel salarial para un maestro que trabaja en una escuela cercana a la cabecera departamental es igual a la del que trabaja en una lejana; por otra parte, la designación de los maestros se hace en el nivel central de manera inadecuada.

A todo esto hay que sumarle que aún hay muchos maestros que continúan impartiendo contenidos tradicionales, aplicando técnicas y materiales desactualizados, poco útiles para los educandos, lo que provoca que el estudiante pierda interés y motivación en sus estudios, porque la escuela no lo está preparando para la vida ni para enfrentar la realidad que vive en su comunidad¹⁵.

II. POLÍTICAS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Dentro del marco general, el Ministerio de Educación se ha propuesto metas específicas anuales de incremento de cobertura y mejoramiento de calidad en los departamentos con peores indicadores educativos; también pretende fortalecer la educación extraescolar, la alfabetización y la post-alfabetización, con énfasis en la orientación para el trabajo. Entre sus estrategias, destacan la modernización y la descentralización administrativas, cuyo resultado se aprecia en la puesta en marcha de la departamentalización y en el impulso a la gestión comunitaria. En 1997, la política de ampliación de la cobertura se dirigió principalmente hacia el área rural, a la atención de la niña y la educación bilingüe intercultural.

A su vez, la creación del Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo (Pronade)¹⁶ pretende impulsar el funcionamiento de escuelas en comunidades que han carecido de cobertura para sus niños en edad escolar; busca cumplir con la meta de universalizar, para el año 2000, tres grados de escolaridad como mínimo, para más de 250 000 niños y niñas que habitan en el área rural. Hasta fines de 1997, Pronade reportó haber atendido a 103.000 alumnos, en 15 departamentos. En 1997 se habían firmado convenios con 892 Comités Educativos (Coeducas), y con 15 Instituciones de Servicios Educativos (ISE).¹⁷

¹⁵ *Plan Marco para el desarrollo...* op cit. Pág. 84

¹⁶ Información documental obtenida de las oficinas centrales del PRONADE.

¹⁷ *Guatemala: los contrastes del desarrollo humano*, 1998, Pág. 44

Para hablar acerca del Pronade es necesario recordar que, en Guatemala, el Ministerio de Educación es la institución responsable de dar el servicio educativo a los niños y niñas en edad escolar. Para cubrir las necesidades educativas de las comunidades más alejadas del área rural, el Ministerio de Educación creó el Pronade.

1. Fundamentación y antecedentes

La creación, organización y funcionamiento del Pronade se fundamenta en el Acuerdo Gubernativo 457-96 y el Acuerdo Gubernativo 565-98, en el cual se define al comité educativo de la siguiente manera: *“El comité educativo, que podrá abreviarse Coeducas, es una entidad con personalidad jurídica, cuyo objetivo es prestar servicios educativos, en una comunidad determinada”*¹⁸

La historia de Pronade inicia en 1992 con la idea de que fuera un proyecto que cristalizara la descentralización e introdujera sistemas innovadores de administración comunitaria de los recursos destinados a la educación. En 1993, se hizo una experiencia piloto de 20 escuelas, la que se suspendió por el cambio abrupto de gobierno. Sin embargo, en 1994, se impulsó otra experiencia piloto de 45 escuelas en el departamento de San Marcos con el apoyo del Fondo de Inversión Social (FIS). En 1996, se consolidó el programa, gracias a su reorientación y al impulso que le dio el nuevo gobierno. Entre las novedades inyectadas, está la de que el programa se convirtiera en un mecanismo para dar respuesta pronta a las metas fijadas en los Acuerdos de Paz para el año 2000.

La innovación impulsada por este programa se puntualiza principalmente en ser un ensayo de administración y de manejo de la educación formal por parte de los Comités Comunitarios, quienes son previamente seleccionados, capacitados y facultados para ejercer dicha función. Coeducas es el nombre que reciben dichos comités, instancias facultadas a través de personería jurídica con la cual se procede a firmar un convenio con el Ministerio de Educación para recibir y administrar los recursos financieros que deben aplicar para dos rubros principalmente: a) financiamiento del docente y b) servicios de apoyo: complemento alimentario, valija didáctica y útiles escolares.

Con este programa se espera que los Coeducas seleccionen y contraten maestros que ayuden a lograr la pertinencia social y cultural del proceso de aprendizaje, a cumplir con los mandatos constitucionales, los compromisos de paz y la modernización descentralizada del Estado.

Existen comunidades que por largos años han gestionado el nombramiento de un maestro y/o la construcción de una escuela; no obstante, dicha gestión no fue posible sino hasta que el Pronade dio trámite a dicha gestión. Es clara la valoración que los miembros de las comunidades han dado a este programa, más aún cuando va acompañado de la construcción de escuelas por parte del FIS.

¹⁸ *Diario de Centro América*, 2 de septiembre de 1998, N° 78

2. Objetivos

- Brindar servicios educativos a las comunidades que no los tienen.
- Promover y facilitar la participación de padres y madres, como responsables de la educación de sus hijos e hijas.
- Fortalecer la organización local, para lograr el desarrollo o mejoramiento de las comunidades.
- Descentralizar el servicio educativo para que las decisiones se tomen en las comunidades, y el Coeduca administre los recursos para que funcionen las escuelas.
- Distribuir las funciones y compartir responsabilidades con los Coeducas, las ISE y otras dependencias del Ministerio de Educación.

3. Participantes y sus principales funciones

En el programa participan el Ministerio de Educación de Guatemala (Mineduc), el Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo (Pronade), las Instituciones que prestan servicios educativos: ISE, los Comités Educativos (Coeducas), y los maestros y maestras.

- 3.1. **El Ministerio de Educación:** Firma los convenios con las ISE para trabajar de manera coordinada y apoyar al Coeduca. Otorga la personalidad jurídica y aprueba los estatutos de los Coeducas por medio de las Direcciones Departamentales de Educación (estas direcciones son las representantes del Ministerio y ayudan a identificar las comunidades que no tienen escuela). Cuida que los niños y niñas reciban una educación de calidad; esto es posible pues el trabajo es supervisado por el Pronade y por las ISE.
- 3.2. **El Pronade:** Establece los requisitos que tienen que llenar las comunidades para ser atendidas y llegar a tener su escuela y su maestro o promotor. Indica cómo deben trabajar las ISE, los Coeducas, los maestros y promotores de las Escuelas de Autogestión Comunitaria. Firma los convenios de “Apoyo financiero administrativo” con los Coeducas y garantiza que se les entregue el dinero, para que funcionen las Escuelas de Autogestión Comunitaria. Deposita en la cuenta del Coeduca los fondos o dinero para el funcionamiento de las escuelas. Evalúa cómo participan y orientan las ISE al Coeduca. Supervisa cómo funcionan las Escuelas de Autogestión Comunitaria.
- 3.3. **Los ISEs:** Apoyan al Mineduc y Coeducas en tres etapas:
 - Etapa de identificación: que consiste en visitar las comunidades que no tienen servicios educativos.
 - Etapa de organización, legalización y capacitación: en esta etapa se da inicio a la conformación de los miembros de la comunidad para conformarse en Coeducas.
 - Etapa de seguimiento: una vez firmado el convenio, la ISE capacita a la Junta Directiva para que pueda cumplir con sus responsabilida-

des financieras y administrativas; capacita a los maestros, maestras y promotores, para que enseñen bien a los niños y niñas; visita las comunidades para supervisar y apoyar en el proceso; integra información estadística para llevar controles de asistencia, repitencia, deserción etc.

- 3.4. **Los Coeducas:** Contratan y pagan a los maestros, maestras y promotores. Supervisan el trabajo de maestros, maestras y promotores. Compran útiles escolares y valija didáctica. Deciden cómo será el ciclo y el horario escolar, que le conviene a la comunidad.
- 3.5. **Los maestros y maestras:** Cumplen con un mínimo de 180 días de clases al año, cinco días a la semana, en una jornada de 5 horas diarias. Se reúnen mensualmente con el Coeduca para informar del desarrollo su trabajo.

4. Principios del Pronade

- Subsidiariedad: el programa no realiza funciones que las comunidades pueden hacer por sí mismas.
- Solidaridad: los recursos financieros se entregan a las comunidades más pobres y necesitadas del país.
- Participación: se devuelve a las comunidades el derecho de responsabilizarse y tomar decisiones en el manejo de recursos para aprovecharlos de mejor manera.
- Descentralización: los problemas educativos son atendidos por el Coeduca en la comunidad.
- Autogestión: el Pronade da la oportunidad de que los padres y madres se organicen, participen y se responsabilicen de la educación de sus hijos e hijas. La comunidad busca la solución a sus problemas y aprovecha los recursos con que cuenta.

5. Estructura organizativa del Coeduca

Son órganos del comité educativo: (a) la Asamblea General y (b) la Junta directiva. El Coeduca integra su junta directiva con un Presidente, un Vicepresidente, un Secretario, un Tesorero y tres Vocales.

III. PRONADE - FE Y ALEGRÍA: UNA EXPERIENCIA CON LOS COEDUCAS

1. Antecedentes

El contacto con las comunidades de Alta Verapaz por parte de Fe y Alegría se inició en el año 1994 con el Programa Educativo para niños y niñas en sobre edad¹⁹. Para este año los integrantes de 39 comunidades pertenecientes al

¹⁹ Se define sobre edad, a los niños y niñas que oscilan entre las edades de 10 a 13 años, que no son atendidos por el sistema formal de educación, debido a que el ingreso al primer año de escolaridad debe ser no mayor de 8 años.

municipio de Panzós habían solicitado (desde hace varios años) que el Ministerio de Educación les asignara maestros para que atendieran a sus hijos.

Hasta principios del año 1996 aún no se tenía respuesta favorable a la petición de las comunidades, por lo que, en septiembre de ese mismo año, se realizó una caminata desde el municipio de Panzós hacia la ciudad Capital de Guatemala (250.0 Km. de distancia).

A su llegada a la Plaza de la Constitución hicieron la presentación formal de la petición al Ministerio de Educación. En dicho pliego de peticiones se solicitaba que la atención educativa a las comunidades fuera a través de Fe y Alegría. Después de atender la petición solicitada por los miembros de las comunidades, se decidió que la manera más viable para dar respuesta urgente a la demanda era por medio del Pronade; fue así como Fe y Alegría se constituye formalmente como ISE y da inicio y acompañamiento al proceso de constitución de 39 escuelas de autogestión Alta Verapaz, atendiendo los municipios de Panzós, Senahú y Telemán.

2. Desarrollo de la experiencia

- 2.1. **Capacitación de los COEDUCAS:** Durante el año 1997, se capacitó a 39 Comités Educativos en temáticas como: ¿Qué es Pronade? ¿Para qué trabaja el Pronade? ¿Qué hace el Ministerio de Educación? ¿Qué hace Pronade? ¿Qué hacen las Instituciones de Servicios Educativos ISE (Fe y Alegría) ¿Qué hacen los maestros, maestras y los promotores? ¿Qué es un Comité Educativo? ¿Por qué el Pronade trabaja con las ISE y con los Coeducas?
- 2.2. **Capacitación a los maestros, maestras y promotores:** Identidad Institucional Fe y Alegría. Educación bilingüe intercultural. Planificación. Técnicas didácticas. Escuelas saludables. Cálculo matemático. Elaboración de proyectos de Desarrollo Local
- 2.3. **Capacitación a madres de familia:** Información nutricional. Preparación de alimentos (refacciones escolares)
- 2.4. **Población atendida:** La población atendida pertenece a los municipios de La Tinta, Panzós, Senahú, Tamahú y Telemán.

Año 1998		
Inscritos	2.371	100%
Promovidos	1.539	62,54%
No promovidos	558	22,67%
Retirados	364	14,79%
Año 1999		
Inscritos	2.634	100%
Promovidos	1.699	64,50%
No promovidos	646	24,53%
Retirados	289	10,97%

- 2.5. **Metodología:** La modalidad adoptada se desarrolló en el idioma maya-q'echi' favoreciendo el proceso de personalización (modalidad adoptada por Fe y Alegría de Guatemala).

IV. ALGUNAS CONCLUSIONES

La experiencia vivida el proceso de organizar los Comités Educativos (Coeducas), así como una evaluación cuidadosa a lo largo del estudio, permiten inferir algunas conclusiones respecto a los principales logros y dificultades; estas son las siguientes:

1. Principales logros

Entre los principales logros figuran:

- Interés de las comunidades por participar en la educación de sus hijos e hijas.
- Interés de las Municipalidades por la integración de comités organizados que coadyuvan al desarrollo educativo del municipio
- La conformación de 39 Comités Educativos con Personalidad Jurídica
- La participación de la comunidad en la gestión de proyectos de desarrollo local (entre estos, la construcción de 23 edificios escolares por parte del Fondo de Inversión Local FIS).
- La presencia permanente de los maestros, maestras y promotores.
- Aumento de la promoción escolar y disminución en la deserción.

2. Principales dificultades

- Uno de los principales obstáculos lo constituyó la asignación de los recursos financieros por parte del Pronade. Los retrasos en las asignaciones presupuestarias fueron causa de desmotivación en los Coeducas, lo cual afecta a los maestros, maestras y promotores y también ha sido la razón principal para que Fe y Alegría tomara la decisión de condicionar su participación como ISE para el año 2000.
- Actitud de temor y desconfianza del magisterio hacia la gestión participativa.
- Problemas derivados de relaciones humanas inadecuadas entre el magisterio y los Coeducas.
- Insuficiente conocimiento de los fines y mecanismos de la gestión participativa.

EDUCACIÓN EN VALORES PARA LA EDUCACIÓN PÚBLICA

Una experiencia de Fe y Alegría en Perú

Departamento de Pedagogía
Fe y Alegría / Perú

La experiencia que presentamos es una respuesta al Perú que sufre violencia, marginación, pobreza, individualismo, corrupción, discriminación...Sin embargo, el Perú es más grande que sus problemas, es mucho más que la información negativa que se nos ofrece cada día. Pocas veces somos conscientes de la enorme riqueza humana latente en los peruanos, que es propia de nuestra cultura: los valores como la solidaridad, el respeto, la honestidad y la laboriosidad, entre otros. Como institución educativa, hemos asumido el reto de rescatar estos valores, muchas veces dormidos y olvidados, para que juntos, niños, niñas, jóvenes, padres, madres, maestros y comunidad, busquemos en nuestro hacer educativo respuestas éticas a los problemas y miremos con esperanza y optimismo la realidad que vivimos.

Fe y Alegría del Perú, que tiene fe en el hombre, fe en el pueblo peruano, reafirma su convicción de que la educación es mucho más que formar técnicos o profesionales: es formar personas.

" Es preciso que el ciudadano entienda su naturaleza trascendente, que sepa usar la libertad que Dios le ha concedido al crearlo; es urgente que la justicia y la solidaridad, no sean virtudes ajenas; que se fortalezca la estabilidad de la familia, el derecho de los padres a la educación de los hijos; en fin, que la norma moral no se convierta en una variable vivencia subjetiva, sino en el acatamiento de valores permanentes que deben presidir la conducta. En un mundo interdependiente, en el cual el buen éxito económico se presenta como el objetivo más alto, es necesario consolidar la primacía de la persona y los valores que encarna".¹

¹ Perú. *Visión global y de síntesis*. Rosa Graciela Ponce de León. 1999. Pág. 16.

En el Perú del último lustro, al igual que en todos los países que buscan su desarrollo, los programas sociales, y en especial los de formación, desempeñan un rol trascendental. Por ello, decidimos incluir en nuestra propuesta educativa el tratamiento de los contenidos transversales como respuesta válida a la urgente necesidad de formación de ciudadanos éticos, con identidad y comprometidos con la justicia, para buscar respuestas realistas y coherentes a la problemática del país.

I. ANTECEDENTES

Fe y Alegría del Perú, desde sus inicios en 1966, priorizó en su propuesta educativa la formación en valores de alumnos y alumnas. Esta afirmación es confirmada en una encuesta que se realizó en el año 1999 a exalumnos de nuestros colegios. La mayoría de ellos (80%) mencionó precisamente que lo más significativo durante su vida escolar fue el aprendizaje y la vivencia de la solidaridad, la honestidad, la responsabilidad y la exigencia de insistir en el reconocimiento de la dignidad de todas las personas; aprendizajes que en muchos de ellos han sido clave para el éxito personal, profesional y de compromiso con su comunidad.

En la década de los 90 se inicia en el Perú la reflexión sobre la necesidad de una reforma educacional. Esta reforma puso énfasis en la formación ética, en rescatar los valores necesarios para la construcción de una sociedad solidaria y justa. Además, quiso tener en cuenta las situaciones más relevantes que demandan de la educación una atención prioritaria. Es justamente como respuesta a todo ello la incorporación de los *contenidos transversales* en el currículo, para *que la programación sea realista y pertinente a la problemática diagnosticada*. Con la reforma, Fe y Alegría Perú reorienta su trabajo de educación en valores a través de los contenidos transversales para contribuir a hacer realidad las grandes finalidades o *ejes curriculares* de la educación nacional, desde nuestro Ideario.

II. CONTEXTO

La evolución de la situación social en el país en este quinquenio ha mostrado aspectos positivos y negativos. Entre lo primeros, la reducción de la pobreza extrema de 20% a 14,7%, el incremento en cobertura del servicio que alcanza un 94% en la educación básica, la mejora de los servicios básicos como agua, electricidad y teléfonos en zonas urbano marginales.

Entre los aspectos negativos constatamos que:

- El gasto social se ha realizado en la misma proporción en las zonas urbanas y urbano – marginales, dejando de lado las zonas rurales; es decir, no prioriza la atención de los más pobres, lo que demuestra la incongruencia de la inversión social que realiza.
- La ampliación de la cobertura educativa no ha significado una mejora en la calidad de la educación; por el contrario, el nivel de logro de aprendizajes, horas de clases efectivas, el nivel de formación profesio-

nal y actualización de los docentes es bastante menor en las escuelas públicas que en las privadas y menor todavía en las rurales.

- Los niveles de desempleo en el país se incrementaron por las políticas neoliberales implementadas, como las privatizaciones, la falta de apoyo y protección a la industria y la reducción del aparato estatal; medidas que generaron despido de trabajadores que no pueden ser absorbidos por otros ámbitos productivos o comerciales. Situación que se agrava por la aguda recesión económica y la escasa inversión que se da en este período.
- Quiebre de la institucionalidad del aparato estatal, deterioro progresivo y creciente de la credibilidad en el gobierno. Todo ello, debido a objetivos electorales, de permanencia en el poder, constantes transgresiones de la Constitución de 1993, la destitución de los magistrados del Tribunal Constitucional, el debilitamiento de la autonomía del poder judicial, la injerencia del gobierno en los entes electorales (JNE, ONPE y RENIEC), la subordinación de la mayoría oficialista del Congreso al poder ejecutivo.
- Paralelamente, la desarticulación y la falta de capacidad de los partidos políticos de oposición y de organizaciones de base, para presentar alternativas viables, condujeron al debilitamiento de las instituciones democráticas.

A pesar del panorama desolador, se vislumbra en los jóvenes la reserva moral que no se encontró en los políticos tradicionales. Junto con ellos, los integrantes de las organizaciones populares, grupos de profesionales, hombres y mujeres de iglesia constituyen la fuerza necesaria para la transformación social del país. Los peruanos nos reafirmamos en que el país no puede ser dirigido por el gobierno de turno: debe existir una participación ciudadana.

El Perú es un país que tiene esperanza. Esperanza en los jóvenes y en las organizaciones de base, porque ellos son el sustento social de los cambios que la Nación requiere. A esta esperanza se aferra Fe y Alegría en su tarea diaria de brindar educación popular integral de calidad, como alternativa de la educación pública.

III. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Como institución, Fe y Alegría está presente en las regiones de costa, sierra y selva del Perú. Actualmente contamos con 52 colegios urbano marginales, 9 CEO, 4 proyectos de educación rural con 85 escuelas y 5 Proyectos de Generación de Empleos ubicados en los cuatro conos de Lima. Es precisamente la diversidad de nuestra población lo que nos permite flexibilizar el tratamiento de los contenidos transversales. Cada uno de nuestros centros da una respuesta diferente de acuerdo a su realidad y respetando el ritmo y proceso de su comunidad educativa. Constatamos que algunos centros están iniciando su experiencia en el tratamiento de los contenidos transversales, en otros la experiencia está en proceso, y algunos están con-

solidándola. Este caminar depende también de la realidad social, el nivel de sensibilización de la comunidad educativa con respecto a los valores a trabajar y la realidad humana, profesional y, especialmente, el compromiso de los docentes.

Frente a los problemas relevantes de la sociedad peruana, la reforma educativa da prioridad a diferentes contenidos transversales según el nivel:

Inicial y primaria	Secundaria
1. Educación en población	1. Ética y cultura de paz
1.1 Población, familia y sexualidad	2. Seguridad ciudadana
1.2 Conservación del medio ambiente	3. Conciencia ambiental y calidad de vida
2. Pluriculturalidad peruana	4. Conciencia tributaria
3. Derechos humanos	5. Identidad y relaciones de género
4. Seguridad ciudadana y defensa nacional	6. Adolescencia y cambio generacional
5. Trabajo y producción	

Fe y Alegría Perú propone ocho contenidos transversales a ser trabajados en todos los niveles -Inicial, Primaria, Secundaria y Bachillerato-, teniendo en cuenta nuestro Ideario, la experiencia de educación en valores y la problemática social que se vive a nivel regional y nacional. Estos son los siguientes:

- Derechos del niño y del adolescente
- Conciencia ambiental y calidad de vida
- Interculturalidad peruana
- Identidad personal y relaciones de género
- Trabajo y productividad
- Ética y cultura de paz
- Ciudadanía y democracia
- Fe y justicia

Los contenidos transversales más trabajados en el último quinquenio en nuestros colegios y proyectos son: Ética y cultura de paz, Derechos del niño y del adolescente, Fe y justicia, Conciencia ambiental y calidad de vida, Ciudadanía y democracia.

Nos anima el deseo de despertar en nuestros alumnos, maestros y padres de familia la ilusión de vivir y luchar por un proyecto de vida auténtico y creador, enraizado en la esperanza y la utopía, de algo nuevo y mejor para todos.

1. Dimensiones de los Contenidos Transversales

Para hacer realidad los contenidos transversales en nuestros centros, vemos necesario trabajarlos desde 3 dimensiones:

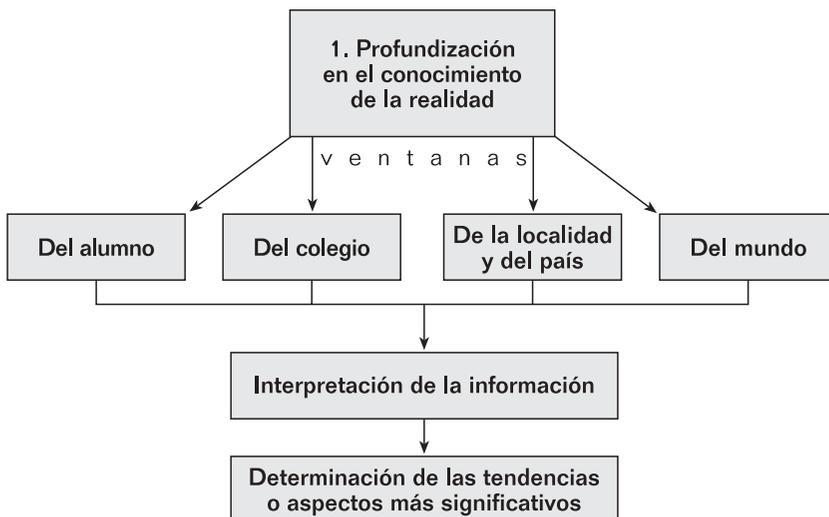
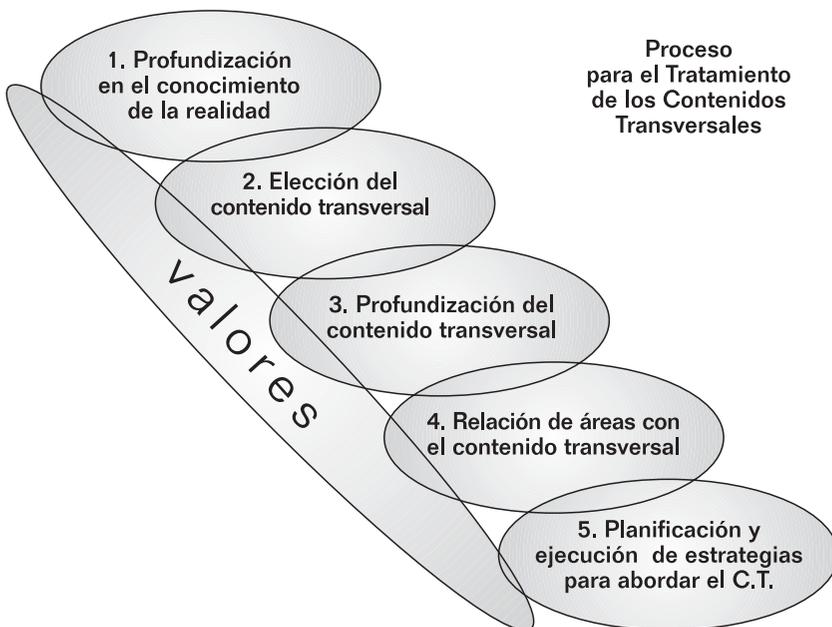
- **Dimensión curricular.** Al no tener un lugar determinado en el currículo, su tratamiento se realiza desde todas las áreas y en todos los grados, según la madurez y características específicas del grupo. Es importante que todas las áreas curriculares aporten lo específico de su contenido para profundizar aspectos específicos de cada contenido transversal. Cada colegio decide uno o dos contenidos transversales, que abordará en el año para su tratamiento integral, lo que no significa dejar los otros de lado, porque los valores implícitos en uno están también en los demás.
- **Dimensión institucional.** La vivencia de los contenidos transversales implica la participación plena de la comunidad educativa. No es responsabilidad de uno en particular sino de todos, mediante acuerdos, modos de organización, prácticas, gestos, relaciones entre sus miembros, etc. Requiere también reforzar el clima institucional del centro para promover actitudes coherentes con los contenidos transversales abordados. **Los valores cobran vida en las actitudes de los miembros de la institución.**
- **Dimensión social.** El tratamiento de los contenidos transversales favorece que los valores que se abordan, que se viven en el centro, se proyecten en la comunidad local, que trasciendan del ámbito individual al social, de lo privado a lo público; que no se limiten al ámbito personal. Requiere, exige, que el colegio se *abra* y responda a la problemática y características de la comunidad, que se integre a ella, que comparta sus alegrías, preocupaciones y esperanzas. En suma, **que el colegio y la comunidad sean una sola realidad.**

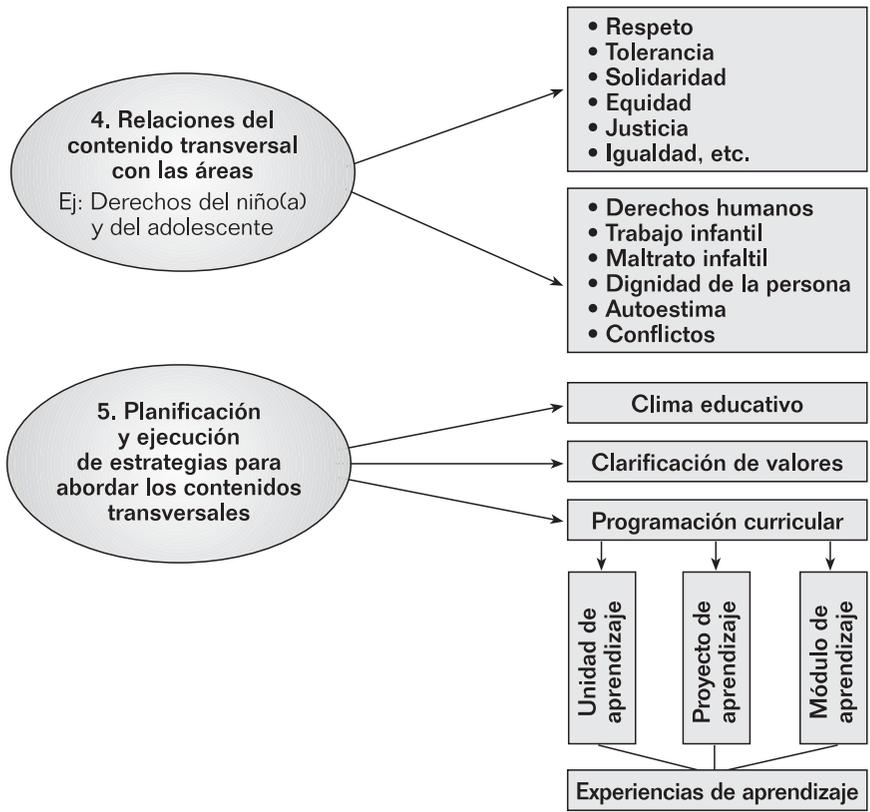
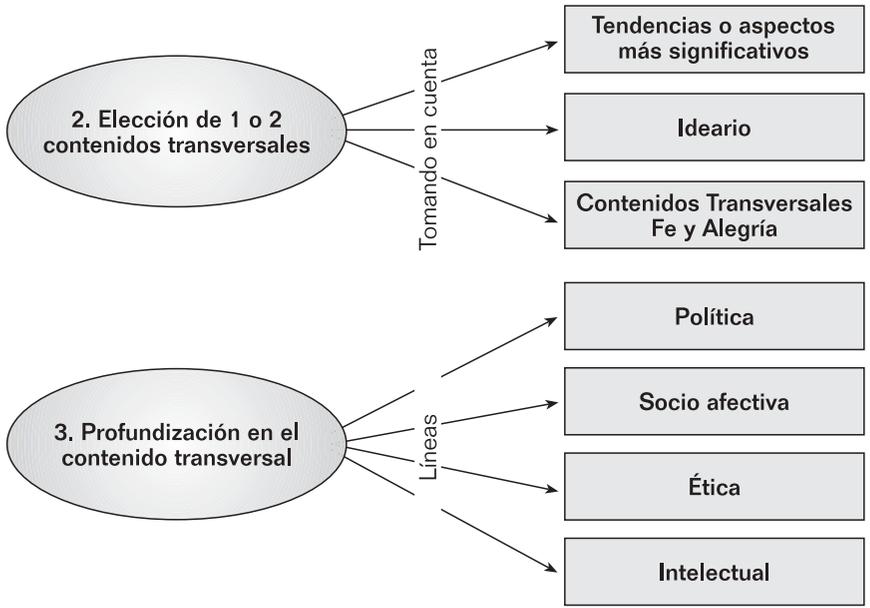
Debemos recordar que:

- Los contenidos transversales, los contenidos de área y la propuesta de gestión nos llevan al logro de las grandes finalidades de la educación, llamados en Perú ejes curriculares.
- Es necesario que toda la comunidad educativa se sienta corresponsable de trabajar y vivir los valores de los Contenido Transversales.
- Al abordar algunos contenidos transversales no excluimos los demás, pues su componente valorativo es común a todos ellos.

2. Procesos para vivir los Contenidos Transversales en los centros

Para elegir y aplicar los contenidos transversales en una comunidad educativa, nosotros los educadores vemos necesario seguir los procesos que se indican en los gráficos de las páginas a continuación.





3. Líneas de profundización del Contenido Transversal

- **Línea política.** Relacionada con las diferentes formas de poder existentes en la sociedad: el político, el sexual, el profesional, la mayoría de edad, etc., poderes que actúan como sistema articulado y estructurado. Esta línea pretende construir una sociedad libre, justa y equitativa, fortaleciendo las relaciones de poder que favorecen el crecimiento de las personas, el establecimiento del bien común y desterrando relaciones de poder que generan sumisión, discriminación, dependencia, estereotipos...
- **Línea socio-afectiva.** Fortalece la construcción de relaciones armónicas y de respeto con otras personas, con grupos de referencia y con el mundo, promoviendo el empoderamiento de los educandos para que tengan capacidad de actuar con autonomía e interdependencia y de manejar adecuadamente su mundo emocional.
- **Línea ética.** Esta línea enfatiza el reconocimiento, la responsabilidad y el cuidado que debe tener toda persona con los otros y con el medio ambiente. Exige poner en práctica una discriminación positiva con los excluidos de la sociedad y la búsqueda del bien común.
- **Línea intelectual.** Consiste en desarrollar la capacidad creativa y crítica que hagan posible un pensamiento autónomo para establecer relaciones múltiples entre los diferentes aspectos de la realidad.

4. Tratamiento de los Contenidos Transversales en los colegios y proyectos

- 4.1. **Tratamiento curricular:** Los Contenidos Transversales se trabajan a partir de jornadas y talleres para:
 - La comprensión y clarificación de valores de los propios maestros.
 - Que los docentes adquieran la capacidad de programar actividades de aprendizaje incluyendo los contenidos transversales.
 - Que los educadores apliquen las estrategias de clarificación de valores con sus alumnos y alumnas.
 - Que este proceso se derive en la creación de un clima educativo que se manifieste concretamente en gestos, actitudes, ambientación del aula, organización de los grupos de trabajo, distribución del espacio en el aula, la formulación de normas de convivencia, etc., que respondan a los valores propuestos.
- 4.2. **Tratamiento institucional:** Se realiza a través de:
 - Encuentros-talleres con las comunidades educativas para generar una cultura organizacional que apoye la vivencia de valores.
 - Jornadas con los coordinadores de Escuela de Padres para que diseñen y realicen sesiones de aprendizaje, que propicien la comprensión de los contenidos y la identificación con los valores propuestos en nuestras colegios y la creación de un clima coherente en los hogares.

- Talleres para el asesoramiento de los equipos de defensoría escolar y tutoría de los centros.
 - Encuentros de orientación e impulso a otros proyectos innovadores.
- 4.3. **Tratamiento social:** Como expresión de la inserción de nuestras escuelas en las comunidades en la cual se encuentran geográficamente presentes, se realizan:
- Campañas por la igualdad de oportunidades para chicos y chicas: Deseamos que ellos y ellas vivan sin ningún tipo de discriminación, y que la equidad de género se difunda en las comunidades locales para ir cambiando los estereotipos machistas fuertemente enraizados en nuestra sociedad.
 - Congresos juveniles: Ofrecemos a nuestros alumnos de secundaria, desde el trabajo de pastoral y de educación de la fe, otro espacio de reflexión para tomar conciencia de la situación de injusticia que vivimos y buscar alternativas concretas que expresen su compromiso de transformar la realidad.
 - Parlamentos infantiles: Los educandos del nivel primario, aprenden a participar democráticamente, a expresar sus opiniones sobre temas concretos, por ejemplo: la violencia, y a proponer alternativas de solución.
 - Campañas de derechos del niño y del adolescente: Desde esta movilización del colegio y de la comunidad local, aspiramos a que niños, adolescentes y adultos, sean conscientes de las agresiones físicas, maltratos sexuales y las violaciones de derechos humanos que ellos sufren o generan; asuman su deber de respetar la dignidad y los derechos de todas las personas; tengan el valor de denunciar las violaciones y luchar por la justicia.

5. Una estrategia básica para abordar los Contenidos Transversales: La clarificación de valores.

La clarificación de valores es una acción consciente y sistemática para estimular el proceso de valoración, para que las personas lleguen a darse cuenta de sus valores y puedan sentirse responsables y comprometidas con ellos.

La clarificación de valores consiste en realizar actividades diversas para que los educandos transcurran por las distintas fases del proceso de valoración. Un aspecto esencial de esta metodología es la creación de un clima de respeto y aceptación donde los alumnos son escuchados y escuchan activamente a los demás, de modo que puedan darse mutuamente sugerencias e iluminaciones en la búsqueda de lo auténticamente valioso.

La clarificación de valores propone que las personas:

- Tomen contacto con su propia experiencia para que se den cuenta de sus ideas, sentimientos, criterios y motivaciones de su conducta, de su capacidad de tomar decisiones y del cuidado y responsabilidad de sí mismo y de los otros.

- Clarifiquen cuáles son los valores que orientan su vida y descubran nuevos valores.
- Desarrollen actitudes y acciones coherentes con los valores con los que se comprometen.

La aplicación de la estrategia de clarificación de valores requiere que el docente comprenda la importancia de hacer vivir el proceso de valoración y aprenda a aplicar estos procesos en su práctica educativa cotidiana.

En este proceso cada persona adquiere la habilidad necesaria para darse cuenta de lo que aprecia o no, y aprende a actuar de manera autónoma y de acuerdo a sus propias decisiones u opciones. Como dicen Rath y colaboradores, *“es un proceso individual donde cada persona adquiere libremente sus valores y los asume como propios”*, para que sea *ella misma* ante los demás y en todas las circunstancias. Reafirmamos que sólo los valores llegan a formar parte de una persona, influir en su vida, orientar su conducta, si los elige libremente y los vivencia individualmente.

Asumimos el proceso de valoración de Kirschenbaum, que está constituido por cinco dimensiones o procesos interrelacionados que ayudan a construir el mundo valorativo y que pueden propiciarse todos a la vez o en partes:

Pensamiento, proceso referido a la esfera cognitiva para enseñar a pensar, a razonar, desde los valores. Dimensión que requiere el desarrollo del pensamiento crítico, evaluativo, divergente e innovador.

Sentimiento, proceso relacionado con la esfera afectiva, cuyo objetivo es que cada persona aprenda a conocer lo que siente, a manejar adecuadamente sus sentimientos y que se valore; todos ellos aspectos fundamentales para que realice con objetividad y seguridad su elección de valores.

Elección, proceso que ayuda a tomar una adecuada decisión después de conocer las distintas alternativas de elección y las consecuencias de cada una de ellas; este proceso implica conocer las presiones y circunstancias objetivas y subjetivas que influyen en la elección.

Comunicación, proceso por el cual una persona comunica, comparte con sus palabras los valores que va asumiendo, lo que favorece e incrementa la asunción de valores. Kirschenbaum destaca las siguientes habilidades para mejorar el proceso de comunicación:

- Capacidad de emitir mensajes claros, cuando la persona expresa con claridad lo que piensa o quiere. Facilita el diálogo sobre los valores.
- Capacidad de apertura para captar el marco de referencia de los otros y para enriquecerse, dejarse iluminar con la reflexión y la vivencia valorativa de los demás.
- Capacidad de resolver conflictos con el diálogo y la cooperación dejando de lado el trato violento e irrespetuoso, para evitar quiebre de relaciones y dominio de uno sobre otro.

Acción, actuar repetidamente según las propias convicciones, refuerza el desarrollo de valores en la vida.

La estrategia básica que refuerza la clarificación de valores es la *respuesta clarificativa*, que consiste en responder a lo que las personas dicen o hacen de forma tal que los lleve a reflexionar sobre lo que han elegido, lo que aprecian o lo que están haciendo.

La clarificación de valores implica no emitir un juicio valorativo; proporciona medios para que las personas puedan darse cuenta de lo que sienten, de lo que quieren, de lo que valoran, para que, a la hora de decidir, tengan elementos para hacer una elección; no se propone buscar cambios concretos, sino posibilitar que esos cambios se produzcan; favorece la aclaración del modo de pensar, lo que conduce a clarificar los propios valores y a modificar las actitudes.

La clarificación de valores pretende ayudar a los y las educandas a ser más decididos, más productivos, a desarrollar su sentido crítico e incrementar su capacidad de relacionarse con los demás y construir democracia.

6. Materiales de apoyo a la experiencia

Para facilitar el trabajo de los Contenidos Transversales con toda nuestra comunidad educativa, el departamento de Pedagogía ha creado el siguiente material:

Juegos educativos, que pueden ser trabajados por toda la comunidad educativa.

- *Así soy*, para el fortalecimiento de la autoestima.
- *Mis derechos*, para la reflexión sobre los derechos humanos desde la perspectiva de alumnos(as) y de docentes.
- *Armonía*, para el fortalecimiento de adecuadas relaciones humanas y la resolución de conflictos.
- *Horizonte*, para la construcción de la autodisciplina y el desarrollo de habilidades sociales.
- *El Viajero*, para la reflexión y diálogo alrededor de aspectos de democracia y ciudadanía, desde la perspectiva de los adolescentes y la defensa de sus derechos.
- *Ecoamigo*, para el cuidado y conservación del medio ambiente.

Módulos de Temas Transversales “Camino para la Vida”, dirigido a maestros.

- Marco orientador.

- Derechos del niño, niña y adolescente.
- Prevención del maltrato infantil.
- Autoestima y desarrollo de la personalidad
- Relaciones humanas y resolución de conflictos.
- La disciplina.
- Democracia y ciudadanía.

Folletos para docentes

- Educación para la construcción de ciudadanía, democracia y paz.
- Somos diferentes y somos iguales: Equidad de género.
- Una educación para la protección y conservación del ambiente.
- La conciliación

Folletos para padres y madres

- Los derechos del niño y del adolescente: Compromiso y tarea de maestros y padres.
- Cuidemos y defendamos el bienestar de los niños, niñas y adolescentes.
- Construyendo disciplina en el hogar.
- Eduquemos a nuestros hijos para que vivan en armonía.
- Formando ciudadanos para un mundo mejor.
- Cuidemos nuestro ambiente desde el hogar.
- Educando para la equidad de género en la familia.

Trípticos dirigidos a la comunidad

- Autoestima: la base para ser feliz y aprender con éxito.
- Hijos sanos, fuertes y felices.
- Relaciones humanas y resolución de conflictos.
- Una disciplina para crecer como persona y para una convivencia armoniosa.
- Somos iguales y somos diferentes.

Materiales para las campañas y actividades de proyección a la comunidad

- Afiches y volantes.
- Casetes grabados con canciones.

IV. DIFICULTADES HALLADAS EN LA APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Las principales dificultades que hemos encontrado en el tratamiento de los contenidos transversales son:

- El enciclopedismo existente, sobre todo a nivel secundario, con respecto a los contenidos curriculares.
- La dificultad de algunos maestros de trabajar integradamente los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, de asumir autonomía y creativamente la propuesta curricular emitida por el Ministerio de Educación.
- La interferencia de la capacitación que ofrece el Ministerio de Educación con la específica de Fe y Alegría al no coincidir siempre en la orientación.
- El bajo nivel de las capacitaciones pedagógicas que ofrece algunos entes ejecutores y la falta de coordinación entre ellos.
- La poca identificación de algunos grupos de padres de familia con los valores que se trabajan en nuestros colegios.
- La permanente y negativa influencia de muchos medios de comunicación.
- La desintegración familiar presente en muchos de nuestros hogares.

V. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA

- 2 exalumnos han sido alcaldes y uno lo es actualmente; todos ellos en distritos de Lima.
- 7 exalumnos son regidores actualmente en diferentes municipalidades de Lima.
- 167 exalumnos trabajan como profesores en nuestros colegios.
- La existencia de 18 defensorías escolares que funcionan en los colegios y que atienden 300 casos anuales en promedio.
- 45.000 casos de desnutrición atendidos en los últimos cinco años en nuestros centros a través de programas de alimentación diaria.
- 1.300 casos anuales de enfermedades detectadas y derivadas a los centros de salud del sector.
- 95 de las 115 comunidades locales sensibilizadas con el tema de género y maltrato infantil.
- 40 colegios y 15 escuelas rurales de Fe y Alegría han trabajado con 24 colegios públicos la realización de congresos locales sobre la construcción de ciudadanía, democracia y paz.
- 17 colegios trabajan conjuntamente con colegios públicos tanto actividades de capacitación como actividades de proyección a la comunidad.

- Ferias educativas anuales de proyectos innovadores: Ciencia, Tecnología y Ambiente; Lógico Matemáticas; Comunicación Integral; etc.
- Festivales folklóricos realizados para la comunidad en forma individual por cada colegio o en coordinación con colegios próximos.
- Biohuertos que ofrecen sus productos para el desayuno y almuerzos escolares.
- Bibliotecas existentes en la mayoría de los centros que brindan servicio a las comunidades locales.
- Talleres que abren sus puertas a las comunidades locales: industria del vestido, danzas folklóricas, carpintería, secretariado computarizado, cerámica, etc.
- Actividades recreativas y culturales que organizan algunos colegios para dar atención al tiempo libre de los pobladores y apoyar su formación en valores.
- Sin embargo, lo más satisfactorio para nosotros es haber confirmado con los mismos exalumnos (a través de la encuesta ya citada) que la experiencia escolar más valiosa para ellos es el haber sido formados como personas.

CONSORCIOS SOCIALES PARA LA URBANIZACIÓN DE LOS BARRIOS

Una experiencia de Fe y Alegría en Venezuela

José Virtuoso, s.j.
Fe y Alegría / Venezuela

El presente trabajo pretende reseñar el modelo de los Consorcios sociales para responder integralmente a la problemática y al reto de la presencia de los barrios en el espacio urbano de nuestras grandes ciudades. Para ello, partimos de una breve reseña de la historia de 10 años de trabajo en un barrio denominado Catuche, en la ciudad de Caracas. A raíz de esta experiencia, nos atreveremos a sistematizar el modelo en cuestión desde un marco de referencia más amplio, que permita reproducir los logros obtenidos. Comenzamos señalando los principales problemas y retos a los que se intenta responder en nuestros barrios desde la perspectiva de su significado en el contexto de nuestras grandes ciudades, para exponer seguidamente las características del modelo de los consorcios sociales para la urbanización de los barrios y sus principales objetivos. Finalmente, indicamos las pautas mediante las cuales la política habitacional del Estado Venezolano (y Fe Alegría-Venezuela- en el contexto de esta política) ha asumido este modelo para desarrollarlo a gran escala.

I. CATUCHE Y SU HISTORIA

1. Ubicación

Catuche es el nombre de la quebrada que emerge de una subcuenca hidrográfica de 485,73 hectáreas de superficie, cuyo origen se encuentra en la vertiente sur de la serranía del Parque Nacional El Avila, al noroeste de la ciudad de Caracas (Venezuela), y se prolonga en una fina línea hasta el mismo centro de la ciudad.

En esta área se asentó, desde 1959, una zona de barrios, que ocupó los márgenes de la quebrada, desde el piedemonte de la Sierra del Avila hasta el centro de Caracas. Aproximadamente unos 10.000 habitantes de escasos recursos conformaban una comunidad en situación de pobreza crítica y exclusión social. Dentro de la ciudad de Caracas, esta zona de barrios se presentaba como una franja suburbana de viviendas autoconstruidas o «ranchos» de casi dos kilómetros.

2. Un barrio con muchos problemas

Catuche es un ejemplo más de los muchos barrios de nuestras grandes ciudades en América Latina. Un breve elenco nos muestra sus principales problemas al momento de su abordaje hace ya una década.

- La cohabitación de la comunidad con las aguas negras venidas de las viviendas de las zonas vecinas. La comunidad se había ubicado en un río convertido en una gran cloaca maloliente, en cuya ribera residían unas 1.715 viviendas.
- Los estudios hidrológicos concluyeron que el barrio Catuche era altamente propenso a sufrir desastres ocasionados por derrumbes y aguaceiros torrenciales. En efecto, por cada hectárea ocupada de viviendas en Catuche había una proporción de 18,5 hectáreas recibiendo aguas de lluvia, arriba en la montaña. El río se comporta como un gran embudo. Tratar adecuadamente el río en su zona poblada suponía tener en cuenta que, en los períodos de intensas lluvias, éste debía estar en capacidad de dejar correr el cúmulo de agua que se almacena en su cabeceras.
- Las condiciones ambientales se descubrieron, a su vez, como las responsables de los principales problemas de salud que se detectaban a primera vista. De las 560 consultas promedio-mensuales en el consultorio del barrio, el 70% revelaban enfermedades infecto-contagiosas en la piel, las vías respiratorias y el sistema digestivo.
- Se constató la ausencia de espacios comunes adecuados, de servicios públicos recreacionales y educativos, vías de comunicación vehicular, de sistemas adecuados de recolección de aguas negras y servidas, de recolección de basura, de alumbrado público y de red de aguas blancas.
- El problema habitacional era grave, tanto por la precariedad de las viviendas existentes como por la densidad poblacional.
- Junto a los problemas del hábitat, detectamos problemas graves, tales como la carencia de ingresos familiares que sumergían a los habitantes de la comunidad en el submundo de la pobreza crítica; la ausencia de oportunidades educativas para niños y jóvenes; la ausencia de organización comunitaria y de una estructura familiar con capacidad de socializar para desarrollar una vida personal y colectiva de calidad. A ello se le sumaban situaciones de agresión y violencia en la resolución de conflictos de la vida cotidiana.

3. Nace una nueva historia

Ante esta realidad, un grupo interinstitucional y multidisciplinario, asociado con aquellos vecinos del barrio dispuestos a luchar, puso en marcha un ambicioso proyecto integral, cuyo eje fue el desarrollo urbanístico-habitacional, que permitiera la creación de un espacio digno de vida, integrado a la ciudad, y en donde se promovieran distintos esfuerzos comunitarios por superar la situación de pobreza y marginación.

Este proceso se inicia en 1990, gracias a la iniciativa de los religiosos y religiosas de la zona y de todos aquellos vecinos que desde su buena voluntad se suman a la dinámica puesta en marcha. En 1993 comienza la participación activa de Fe y Alegría, y en 1994 nace el Consorcio Social Catuche. Para el año 1999, el anteproyecto de saneamiento del río y de urbanización del barrio cuenta con un 45% de su realización, Fe y Alegría desarrolla 14 programas de educación comunitaria en cuatro centros educativos, y la comunidad está organizada en la Asociación Civil Catuche.

4. Llega la castátrofe

Las dos primeras semanas de diciembre de 1999, un atípico caso de inestabilidad atmosférica en los estados norte-costeros del territorio venezolano desencadenó una catástrofe natural extraordinaria, conocida por los expertos como deslave montañoso. Desde la serranía del Avila hacia la zona del litoral, como hacia el piedemonte de la ciudad de Caracas, toneladas de piedra, arena y especies vegetales fueron arrastradas por la fuerza del agua, conformando una gran masa de lava fría que destruyó todo lo que se encontró a su paso

Los números reales del siniestro se desconocen. Según el Consejo Nacional de la Vivienda CONAVI, sólo en el Estado Vargas, el suceso afectó a 10.083 edificaciones residenciales (432 viviendas autoconstruidas o ranchos, 8.951 casas y 700 edificios), y 695 hectáreas resultaron devastadas.

En la comunidad de Catuche, la catastrofe dejó sin hogar a más de 800 familias (5.000 personas aproximadamente), generando una gran conmoción, tristeza, desesperanza e incertidumbre. Gracias a la organización comunitaria existente, que agilizó enormemente el desalojo de la población, sólo hubo que lamentar 10 muertos.

5. De la muerte a la vida

Desde que se inició la emergencia, la comunidad organizada de Catuche activó una red de atención a las familias afectadas, orientada inicialmente a brindar a cientos de damnificados, alimentos y refugio en lugares acondicionados para tal fin: escuelas, casas de religiosos y de vecinos, entre otros, ubicadas en la Parroquia de La Pastora. Paralelamente, la Unidad de Proyectos del Consorcio Social Catuche, junto a un equipo interdisciplinario de profesionales, realizó un diagnóstico de lo sucedido, sus causas y consecuencias, así como las acciones necesarias a corto y mediano plazo. Del conjunto de la información recolectada, así como de su análisis y discusión, surge el Plan Estratégico de Catuche.

El Plan contiene los lineamientos generales para el restablecimiento del equilibrio ecológico de los sectores afectados, en el ámbito del proyecto del Consorcio Catuche, a los fines de garantizar la reincorporación de la población afectada a la estructura urbana de la ciudad de Caracas. A su inicio, el documento enuncia:

"Ante lo acaecido se impone una reprogramación de las acciones para alcanzar el objetivo estratégico del Consorcio Catuche y responder acertadamente al proceso de reconstrucción del medio ambiente siniestrado...", entendiéndolo que *"no se trata de "reconstruir" lo que estaba mal hecho y mucho menos de reproducir las causas que hicieron más graves las consecuencias de las lluvias. Por el contrario, se trata de aprender de las lecciones del fenómeno natural atípico que hemos sufrido. Se trata de promover una "reconstrucción humana y participativa." Humana, en el sentido amplio de las condiciones a lograr en las viviendas, relaciones comunitarias y estilo de gestión y gerencia. Humana, porque el sujeto de la reconstrucción deben ser las propias personas organizadas para hacerlo. En este sentido, también participativa. Una reconstrucción desde la óptica y las necesidades de las propias familias pobres afectadas, convertidas en sujeto organizado de la vida que vuelve a comenzar después de esta fuerte experiencia. Una reconstrucción hecha sin intermediaciones entre el Estado y la Sociedad Civil, sino más bien hecha en forma mancomunada entre la comunidad organizada y el Estado (entendido como el municipio, el gobierno del Distrito Federal y el gobierno nacional) Sin esta simbiosis de fuerzas, será imposible encontrar las soluciones adecuadas que estamos proponiendo"*.

Desde el mismo día de la tragedia, la comunidad organizada en el Consorcio Catuche, decidió recomenzar nuevamente. *"Perdimos todo, pero no la ilusión de luchar, nuestra fuerza como organización y nuestra experiencia de muchos años. Siguen en pie muchos de nuestros logros"*. De esta forma, se reorganiza el Consorcio Social Catuche, se rediseña el anteproyecto de desarrollo urbano, y nos ponemos en marcha hacia la tierra prometida. Nueve meses más tarde, podemos enumerar los siguientes logros:

- Una comunidad organizada de 600 familias, con un proceso de permanente reflexión y capacitación en torno a su proyecto de vida que como comunidad quiere alcanzar.
- Un Centro de reconstrucción, constituido bajo convenio entre Fe y Alegría y la comunidad organizada, para fortalecer la organización y capacitación comunitaria, desarrollar programas educativos y prestar aquellos apoyos indispensables en la fase de transición.
- Gracias al financiamiento de los Padres Jesuitas de Alemania, se logró adquirir dos lotes de terreno, técnicamente aptos para la construcción de viviendas, en las inmediaciones de Catuche, los que en su conjunto alcanzan un área total de 8.000 metros cuadrados.

- Se ha logrado coadyuvar esfuerzos entre el Estado y el Consorcio Social Catuche para desarrollar un plan urbanístico y habitacional para toda el área afectada y dar vivienda a 600 familias.
- Ya hemos comenzado las obras preliminares en los terrenos adquiridos, de forma que estemos entregando las primeras viviendas en los próximos meses.
- Se están estableciendo Convenios Interinstitucionales entre el Consorcio Social Catuche y los organismos competentes del Estado para el desarrollo de las obras públicas en el ámbito denominado Catuche: obras de protección en la cuenca, canalización del río, vías de acceso y de intercomunicación con la ciudad, reforestación, obras de ingeniería correctiva en los taludes, etc.

II. LOS PROBLEMAS A LOS QUE SE HA INTENTADO RESPONDER

Desde sus inicios, el Proyecto Catuche ha sido concebido como un caso piloto desde donde se ha pretendido ensayar formulas de abordaje al problema de la urbanización de los barrios desde toda la complejidad e integralidad que ello comporta.

La multiplicación de los barrios urbanos es considerada mundialmente como la forma de ocupación territorial más violenta de la historia humana. Los procesos de industrialización y de inmigración trajeron consigo este fenómeno, que algunos consideran “efecto no deseado de la modernización”. Para muestra de lo que ocurre en muchas de nuestras ciudades latinoamericanas, podemos citar el caso del área metropolitana de Caracas, en donde el 60% de los pobladores de la gran ciudad viven en zonas consideradas como barrios.

Desde el punto de vista urbanístico, un barrio es una zona habitada sin las condiciones necesarias para que sea considerada como una urbanización; es decir, un asentamiento que cuente con las vías de acceso vehicular y peatonal suficientes, servicios públicos básicos (electricidad, agua, teléfono, transporte, vigilancia, mantenimiento, recolección y tratamiento de basuras), espacios abiertos, zonas verdes, zonas de comercio, zonas de prestación de servicios educativos, de salud, de recreación. Un barrio es una zona geográfica de la ciudad, cuya infraestructura de servicios y habitacional no sigue los parámetros de ordenación urbanística comúnmente aceptados; más bien, sigue un parámetro anárquico que reproduce acondicionamientos del espacio que no son compatibles con las exigencias de un nivel de calidad de vida digno y aceptable. Los barrios son zonas suburbanas; son comunidades en condiciones de vida infrahumanas.

El barrio entra a la ciudad por la vía de la ilegalidad¹, desde la tierra en la que se construye, el tipo de construcción, las conexiones de agua y luz, la

¹ Jorge Cela: *Del barrio a la ciudad*. Mimeo, Julio 2000

conexión con la economía, a través del mercado informal, etc. La vida del barrio es ilegal. Los malandros, el mundo de la droga, la resolución violenta de conflictos, el porte y uso ilícito de armas, son expresiones exacerbadas de la condición ilegal del barrio. Esta condición excluye al barrio de su derecho a la ciudad. La ciudadanía, desde la comprensión del derecho romano clásico, que implica el otorgamiento de una serie de derechos a quienes pertenecen a una determinada jurisdicción, no les corresponde. Por eso, su tratamiento siempre es excepcional y se hace uso de esta condición para fines políticos perversos.

La ciudad y el barrio conviven en una dialéctica de cercanía y distancia, de inclusión y exclusión. Ciudad y barrio están muy cerca y muy lejos a la vez. Los barrios se construyeron para consumir ciudad, aunque sea desde sus márgenes, en situación de ilegalidad y en la penuria de sus condiciones de vida. La ciudad es la sirena que encanta con su canto; es el espacio del triunfo, la belleza y el consumo. El barrio, en cambio, es violencia, fracaso, hacinamiento, suciedad. La gente del barrio sabe que tiene que conquistar la ciudad, hasta donde sea posible mimetizándose en ella y escondiendo su identidad; como alpinistas, se enfrentan con la montaña a mano limpia. Algunos, con esfuerzos y habilidades extraordinarias, con ayudas o golpes de suerte, logran dar el salto y montarse sobre la modernidad. Muchos caen en el intento, admiten su derrota y se resignan. Otros vuelven a la carga con metas más realistas. Finalmente, otros intentan ganar por las malas: “si el juego limpio del estudio y el trabajo honrado no está abierto, jugaremos otros juegos: el de la violencia, el tráfico de drogas y el comercio ilícito”.

La ciudad ve en los barrios un problema que crece y se pierde de todo control. La violencia que surge de ellos se vive como amenaza constante. Para lo cual, hay que establecer operativos policiales especiales. Su presencia afea las ciudades, colapsa los servicios públicos y crea hacinamiento; por lo cual, hay que alejarse de ellos y hacer otras ciudades dentro de la gran ciudad, donde haya protección contra ellos y servicios públicos exclusivos. Pero, a pesar de todo, aportan un beneficio. Son mano de obra barata, especialmente para los trabajos rudos, y muy especialmente en el mercado de la construcción. En la medida en que nuestras economías se han ido deteriorando, los barrios son una cantera de mano de obra para la llamada economía informal y para lo que ha comenzado a denominarse “economía perversa.”

El barrio es también una lucha constante entre la dignidad creadora y el sometimiento a las reglas de la sobrevivencia. En su origen, los barrios son un cúmulo de esperanzas. Estos surgen de una respuesta activa y entusiasta de la población para participar en los procesos de modernización, aportando todas sus energías en la transformación profunda que esta requiere y ansiando participar de la mejoría de vida que promete. En la construcción de los barrios se ha invertido, no sólo mucha energía y trabajo de sus habitantes, sino también una enorme cantidad de recursos económicos, provenientes de sus escuálidos bolsillos. El proceso permanente de cons-

trucción de la vivienda en los barrios es un indicador suficiente de cómo los barrios nacieron de la esperanza y se mantienen de la esperanza. El soporte de esta esperanza es la obsesión.²

Sin embargo, conviviendo con esa esperanza, se encuentra lo que Oscar Lewis llamó la cultura de la pobreza. Según sus propias palabras, “*las condiciones de extrema pobreza de las sociedades capitalistas latinoamericanas tienden a generar una subcultura que incide en la reproducción de la pobreza. La cultura de la pobreza es un producto de las condiciones objetivas de existencia...*”³ La cultura de la pobreza urbana o de los barrios urbanos, se constituye como el fruto de la experiencia histórica de su inserción en la ciudad, mediante la cual se construye su sobrevivencia en sus condiciones de existencia. Cuando esta cultura logra imponerse a la esperanza originaria y a la obsesión que da vida a los habitantes de los barrios, tenemos unos sobrevivientes de la pobreza; cuando esa obsesión, paridora de esperanza por una vida digna, es quien se impone, tenemos sujetos con capacidad de lucha y esfuerzo tesonero para enfrentarse a sus condiciones y transformarlas. La mayoría de las veces, tenemos personas con comportamientos en paralelo.

Los barrios son también fruto de las prácticas populistas, mediante las cuales se pretendió insertar, a medias y demagógicamente, a las mayorías en los procesos de modernización, en nuestras ciudades latinoamericanas. La respuesta de los gobiernos y de los Estados ha sido consolidar los barrios, mediante efectos cosméticos, que no resuelven los problemas estructurales. Las organizaciones de base de los barrios han sido manipuladas en función de intereses políticos mezquinos, cuando no creadas especialmente para ello. En el caso venezolano, las llamadas “Asociaciones de Vecinos” son la expresión más clara, de la conversión de la organización comunitaria en correas de transmisión de los intereses partidistas. De tal forma, pues, que la problemática urbana de los barrios, con su carga antropológica y social, ha sido reforzada por los sistemas populistas que hemos sufrido.

Finalmente, en nuestra contemporaneidad, asistimos a un acelerado proceso de megametropolización, con grandes espacios fragmentados de suburbanización. Este proceso es impulsado a su vez por dinámicas económicas y culturales propias de nuestros días, cuya gobernabilidad es cada vez más difusa y compleja.

III. LOS RETOS PENDIENTES

De todo el cuadro anterior surgen varios retos. El reto esencial es la urbanización de los barrios. Los barrios se constituyeron en las ciudades para permanecer: ni se van a mudar, ni es pensable realistamente eliminarlos

² Categoría utilizada por Pedro Trigo para analizar las características de la cultura de los barrios.

³ Oscar Lewis: *Antropología de la Pobreza*, 1960.

sobre la base de políticas de urbanización compulsivas. Un conjunto de profesionales del urbanismo, desde la Universidad Central de Venezuela y desde otros centros de investigación a nivel mundial, coinciden en que los barrios pueden habilitarse de forma que puedan integrarse estructuralmente a la ciudad, equiparando sus condiciones de infraestructura según las normas urbanas establecidas. Se trata de hacer ciudad en los barrios, con la gente adentro, de acuerdo con las modernas prácticas de las ciencias del urbanismo, la arquitectura y las diversas ramas de la ingeniería. Urbanizar el barrio es crear ámbitos de desarrollo dignos y humanizantes de la vida privada y pública, en sus expresiones cotidianas y comunes. El caso Catuche, entre otros en Venezuela, demuestra que esta posibilidad es técnicamente factible y económicamente viable.

Urbanizar el barrio supone la creación de un orden interno de convivencia según parámetros y normas comúnmente aceptados. Supone que la convivencia y las relaciones comunitarias se ajustan a unas determinadas condiciones de uso del espacio y sus posibilidades que lleva consigo una cosmovisión y una resocialización de la vida en común. Urbanizar el barrio es entonces una tarea educativa que permita adquirir todas aquellas destrezas y herramientas que supone el nuevo modelo de convivencia.

Urbanizar el barrio implica también despertar un proceso de sustentabilidad y sostenibilidad en la comunidad. Ello supone la emergencia de un tipo de liderazgo capaz de consolidarse y transmitirse en el tiempo; de una nueva cultura de convivencia con parámetros de modernidad, dignidad y humanidad; de un proceso de generación de recursos económicos que permita establecer la inercia del desarrollo y el crecimiento, con una dinámica propia en la comunidad, que es lo que en definitiva permite que los logros alcanzados se perfeccionen en el tiempo.

Urbanizar el barrio conlleva el desarrollo de un proceso político especial y a contracorriente. Supone que la comunidad es capaz de organizarse para crear una ciudadanía que no existe. Se requiere crear un nuevo orden jurídico e institucional que permita establecer los procesos de transición y de permanencia de la regulación de la normativa que va a permitir una efectiva integración al derecho de la ciudad: tenencia de la tierra, uso de servicios públicos, incorporación al régimen municipal que regula la vida de las comunidades, etc. Esa nueva estructura jurídica, que expresa derechos y deberes y propone nuevas formas de resolución de conflictos, requiere una nueva institucionalidad, tanto en el Estado como en la vida comunitaria local, que permita un engranaje real de los procesos. No basta con nuevas leyes u ordenanzas; es necesario que existan canales institucionales adecuados por parte del Estado y de organizaciones locales que, actuando mancomunadamente, puedan integrar un sistema efectivo de regulación de la vida colectiva de los barrios. Una nueva ciudadanía, un nuevo sistema jurídico, un nuevo Estado y nuevas formas de gestión comunitaria, son fruto de un proceso político, ni más ni menos.

IV. LA PROPUESTA DEL CONSORCIO SOCIAL PARA EL DESARROLLO URBANO DE LOS BARRIOS

El factor crucial para urbanizar los barrios es que sus habitantes sean el sujeto activo y consciente de su propia transformación; que sean ellos quienes tengan en sus manos las riendas de las decisiones; que se asuman como ciudadanos que tienen que conquistar su ciudadanía a través del aprendizaje, la organización y la participación constante. Sin esta base, el proyecto no tiene sustentación ni capacidad real. El objeto de la participación y la organización no es la demanda sino el hacerse cargo, junto a otros, de un proceso de desarrollo integral, que tiene como base la reconfiguración urbana del hábitat. Este tipo de participación popular, con toda su complejidad inherente, no se da automáticamente; requiere ser motivada, ayudada y acompañada. Hacen falta otros, personas o instituciones, que la faciliten o la catalicen. Siempre y cuando se tenga en cuenta que el objetivo es que la gente de los barrios fortalezca sus propias organizaciones de base, la presencia educativa, estimulante y propiciadora del acompañante del proceso es ineludible.

Por otra parte, es fundamental la presencia técnica y profesional. Las conclusiones del “Taller Vivienda,” en la Escuela de Arquitectura de la Universidad Central de Venezuela, establecen que *“bajo una guiatura adecuada y formando parte de un equipo con el apoyo de especialistas en diversas ramas de la ingeniería, arquitectura y urbanismo, cualquier profesional de la arquitectura no especializado puede producir un aceptable diseño de habitación urbana de barrios, con costos razonables y viabilidad técnica factible.”*⁴ El punto de partida para el proceso requiere de un anteproyecto de habitación urbana que, sobre un adecuado diagnóstico de la situación, señale las líneas maestras de intervención, el tipo de obras a realizar y los montos predecibles. El anteproyecto es la guía de intervención, que se traducirá luego en el diseño de proyectos especiales, en metodologías de ejecución de las obras que esos proyectos contienen y en presupuestos.

Si los habitantes organizados de los barrios, con su anteproyecto de habitación urbana, constituyen la base de la acción, el Estado es la contraparte. El Estado, desde sus más altos niveles en los que se diseñan y deciden políticas nacionales y desde sus estructuras regionales y municipales, tiene un rol fundamental en el proceso. Para que se inicie y se consolide el proceso de urbanización de los barrios, es necesario que el Estado liderece la designación de recursos económicos e instruya el marco legal de actuación.

El Consorcio Social para el desarrollo urbano de los barrios es una propuesta de organización que permite responder a la necesidad de esta sinergia de actores. El Consorcio Social es una agencia de desarrollo local, que bajo la figura de consorcio, permite la autogestión del proceso en forma

⁴ Federico Villanueva: *La rehabilitación de los barrios existentes como experiencia docente en la escuela de arquitectura de la UCV*. 1988

interdisciplinaria, interinstitucional y bajo la corresponsabilidad de la comunidad organizada. En otras palabras, el Consorcio Social es una alianza entre personas naturales y jurídicas con diferentes capacidades y conocimientos técnicos, que se establece para ejecutar un proyecto socio-urbano, en función de incorporar el barrio a la ciudad y mejorar, por consiguiente, la calidad de vida de la comunidad residente en ese espacio geográfico.

La intención fundamental del establecimiento de los Consorcios Sociales es fortalecer la capacidad de gestión de las comunidades hacia su autonomía en la consecución del objetivo planteado. Jurídicamente, el Consorcio Social es la asociación de la comunidad organizada con personas jurídicas y naturales, para realizar, de común acuerdo, la ejecución de un Proyecto socio-urbano. En este sentido, el documento constitutivo y estatutos deben plantearse claramente las funciones, responsabilidades y normas de operatividad de los miembros consorciados para que esa alianza sea efectiva, oportuna y facilitadora de herramientas y capacidades técnicas a las comunidades a corto plazo.

Definido así el Consorcio Social, veamos sus conceptos básicos:

- **Objetivo:** La ejecución y sustentabilidad de un proyecto socio-urbano, entendiéndose a éste como el conjunto de los trabajos de infraestructura física y social necesarios para dotar de una mejor calidad de vida a las comunidades de los barrios y lograr su incorporación a la ciudadanía, con todos sus deberes y derechos.

Es decir, el Proyecto debe contemplar, tanto el programa de obras físicas para el reordenamiento urbano, mejora ambiental y de vivienda en los barrios precarios, para lograr su inserción urbana a la ciudad, como el programa de trabajos que de naturaleza formativa y social deben realizarse para promover y desarrollar la capacitación de la comunidad, a los fines de que su participación en el Consorcio redunde en confianza, eficiencia y transparencia para la mejor ejecución y sustentabilidad del Proyecto. Igualmente, debe contemplar los trabajos para la formación gerencial, social y económica de la comunidad beneficiaria, que le permita un manejo solidario y más comprensivo de los conflictos y de las relaciones intercomunitarias, atender adecuadamente el mantenimiento y desarrollo autosustentable de su medio ambiente y de las obras y mejoras que se realicen para optimizar su calidad de vida y manejar con eficiencia los deberes y derechos que genera su nueva condición de ciudadano participante.

La constitución del Consorcio Social se fundamenta en la existencia del Ante Proyecto Integral a realizar en un período determinado, suficientemente expedito y amplio, que permita definir la magnitud de las obras físicas y los trabajos sociales, así como la inversión requerida y las características de los posibles asociados que lo conformarán.

- **Los asociados:** Son personas jurídicas y naturales, con capacidad para comprometerse y con la disposición de los elementos necesarios (pro-

fesionales, técnicos, gerenciales, organizativos y seguridad financiera) para garantizar la ejecución del proyecto. Las personas que se asocian deben ser, indudablemente, aquellas que garantizan la ejecución del Proyecto Integral, objeto del Consorcio Social; y en éste es indispensable, para su constitución y funcionamiento, la presencia activa y solidaria de la comunidad beneficiaria del Proyecto. La presencia de la comunidad debe manifestarse en una persona jurídica que represente la voluntad de todos o por lo menos de la mayoría de los componentes de la comunidad beneficiaria, y tenga capacidad de asociarse y comprometerse.

- **La forma legal** del consorcio social debe ser una Asociación Civil, sin fines de lucro, con responsabilidad mancomunada de sus asociados, decisiones consensuales, capacidad de comprometerse ante terceros y legalizado en documento constitutivo, suficientemente expedito, en cuanto a los fines que persigue y los deberes y derechos de los asociados, e inscrito en el Registro Mercantil.
- **Responsabilidades y organización del Consorcio:** La constitución del Consorcio Social conlleva implícita la responsabilidad administrativa mancomunada de la ejecución físico-financiera del Proyecto, es decir, la administración conjunta de los recursos necesarios para cumplir cabalmente con el objetivo planteado. Y esto, a su vez, conlleva las responsabilidades imprescindibles para garantizar con certeza la ejecución de las obras y trabajos programados, para que la comunidad consorciada adquiera, además de la mejora de su calidad de vida, los recursos intelectuales y capacidades organizativas y gerenciales necesarias para manejar, solidaria y adecuadamente, el mantenimiento y desarrollo de su nueva condición, como ciudadano participante integrado, legal, social y económicamente, a la ciudad formal.

En consecuencia, para la ejecución de un proyecto de esta naturaleza, mediante la modalidad de la figura jurídica del Consorcio Social, se necesita la asociación como mínimo de tres equipos organizados, de acuerdo con las responsabilidades y trabajos que desarrollará cada uno, según las áreas específicas de actividad dentro del proyecto.

Estos equipos son: El equipo de gerencia y supervisión del proyecto y ejecución de las obras de intervención física, el equipo de acompañamiento social y la figura jurídica de la comunidad organizada. Los asociados deben firmar convenios con el Consorcio, de acuerdo a la naturaleza de su responsabilidad, donde se especifiquen las responsabilidades individuales, los mecanismos de ejecución de esas responsabilidades y los montos presupuestarios a los que haya lugar. La responsabilidad mancomunada de los asociados obliga a la preparación de un plan maestro de trabajo que coordine las responsabilidades individuales de los asociados a los fines de la mayor eficiencia y claridad en el cumplimiento de los compromisos del Consorcio.

- **Administrativamente**, el Consorcio Social conviene con el Estado, bajo la figura de administración delegada y responsable para la ejecución del proyecto establecido según el plan maestro diseñado. En este sentido, actúa como una agencia local de desarrollo autónoma, con fondos propios y contraloría a posteriori.

V. CONSTRUYENDO PODER POPULAR

Ciertamente que la pobreza está ligada a la falta de voz y poder de los pobres en la sociedad. La pobreza no es sólo un problema de causas estrictamente económicas ni es el resultado simple de procesos culturales de adaptación, comprensión y gobernabilidad de la modernidad. Es un problema político, en cuanto que quienes son excluidos no tienen capacidad para hacerse oír y sentir en la trama social. El Consorcio Social es una herramienta de lucha de las comunidades urbanas populares, es un instrumento para construir, desde sus intereses y necesidades, su hábitat de vida. Y para construir desde la complejidad. El Consorcio Social posibilita, a su vez, el crecimiento en haberes de la comunidad consorciada. En haberes técnicos, gerenciales y administrativo, en capital social y en inversión social. El consorcio social permite iniciar efectivamente la inercia del desarrollo en las comunidades.

El Consorcio social posibilita el crecimiento de la subjetualidad popular en alianza con otros actores. Bajo el concepto de subjetualidad queremos indicar ese proceso de autoconciencia y de apropiación individual mediante el cual el pobre asume su identidad cultural y su poder creador de nuevas posibilidades en medio de sus circunstancias, a través de sus propios modos organizativos. Una subjetualidad que lo convierte, de marginado, humillado y rezagado, en actor frente a su entorno, en su cotidianidad, en la ciudad, frente al Estado y en cogestión con otros actores, en lo que se denomina, en sentido laxo, sociedad civil.

Finalmente, es importante encuadrar este modelo de actuación dentro de lo que pudiéramos considerar un modelo de democracia popular. Es decir, un modelo de participación, donde el pueblo organizado es sujeto junto a otros actores de su propio destino. Un modelo de cooperación mancomunada corresponsablemente con el Estado. Un modelo plural de construcción social en donde los intereses de los pobres de la sociedad prevalecen desde sus mismos actores.

VI. LA LEY DE POLITICA HABITACIONAL DEL ESTADO VENEZOLANO Y LOS CONSORCIOS SOCIALES

La actual ley que regula el subsistema de vivienda en Venezuela entró en funcionamiento el 22 de octubre de 1999. En esta ley operan varios principios conceptuales que permiten que el modelo de los Consorcios Sociales para la urbanización de los barrios opere a gran escala y dentro de una visión sistémica. En primer lugar, se entiende como “vivienda” un medio ambiente construido, que incluye tanto las edificaciones como la urbaniza-

ción donde reside, con sus áreas públicas, servicios de infraestructura y equipamientos comunales, así como la articulación de esta urbanización dentro de la estructura urbana y rural donde se localice.

En la ley se entiende que el papel del Estado frente a la cuestión de la vivienda es el de facilitador. El problema de la vivienda presenta dimensiones, complejidades y aristas más que suficientes para que su enfrentamiento requiera del concurso de las capacidades existentes o potenciales de todos los recursos utilizables. Dentro de esta concepción se privilegia la participación de las comunidades beneficiarias, tanto en el diseño de soluciones como en la gestión directa de las mismas, asumiendo el Estado los roles que necesariamente debe asumir.

En esta línea, es importante también la concepción descentralizada de la acción del Estado en materia de vivienda, transmitiendo todo tipo de recursos desde el poder nacional, hacia el regional, los municipios y las comunidades organizadas, a la vez que coordinando las distintas competencias legales y administrativas que se requieren.

Dentro de nuestro interés, valoramos como un gran logro la creación de dos subprogramas de viviendas: el programa de habilitación física de barrios y el programa de mejoramiento y ampliación de viviendas. Los dos programas están concebidos como complementarios y pensados dentro del marco general que hemos expuesto sobre urbanización de los barrios, partiendo de las premisas consideradas.

Este marco conceptual, institucional y jurídico, permite que el modelo de los consorcios sociales para la urbanización de los barrios haya sido considerado como un modo idóneo y factible de intervención en los barrios urbanos y se haya aplicado en más de 150 comunidades del país.

VII. FE Y ALEGRÍA Y LOS CONSORCIOS SOCIALES PARA LA URBANIZACIÓN DE LOS BARRIOS

En diciembre de 1999, Fe y Alegría, en convenio con el Consejo Nacional de la Vivienda (CONAVI), inicia el Programa de Comunidades Consorciadas, propuesto para su ejecución y desarrollo durante tres años continuos de trabajo. Este programa plantea el apoyo a las comunidades para la constitución de dos figuras jurídicas específicas:

- El **Consortio Social**, formado por un conjunto de actores, naturales o jurídicos, el cual se constituye como persona jurídica para trabajar con la comunidad organizada en la ejecución y administración conjunta y mancomunada de los Proyectos de Habitación Integral de las Unidades de Diseño Urbano seleccionadas
- Las **Asociaciones Civiles Comunitarias**, que representan a la comunidad en los Consorcios Sociales respectivos. Organizaciones de la comunidad que tienen como objetivo servir de enlace entre el Consortio y la Comunidad. Entre sus atribuciones está el desarrollo de actividades de difusión y discusión, con la Comunidad en general, de los

planes propuestos por el Consorcio. Asimismo, debe apoyar al Consorcio en todas las gestiones necesarias para obtener apoyo de otros agentes e instituciones que puedan resultar de interés para los Proyectos propuestos

Durante el primer año del programa, se inició el acompañamiento de comunidades de 18 Unidades de Diseño Urbano ubicadas en los estados Aragua, Barinas, Bolívar, Carabobo, Lara, Mérida y Zulia. En el transcurso de ese primer año de ejecución del proyecto, y como consecuencia de la emergencia presentada en el Estado Vargas, el Consejo Nacional de la Vivienda propuso la incorporación al programa de cuatro nuevos barrios ubicados en Catia La Mar, pertenecientes a la UPF 4 de Quebrada Tacagua.

De esta manera, el programa de Comunidades Consorciadas de Fe y Alegría, en el transcurso de un año, se ha venido implementando en las Unidades de Diseño Urbano en el país, que se indican en el siguiente cuadro:

Programa de Comunidades Consorciadas				
Estados	Municipios	Unidades de planificación física	Unidades de desarrollo urbano	Barrios
Aragua	Maracay	2	2	El Triunfo
Aragua	Cagua	Por definir	Por definir	Bella Vista
Barinas	Barinas	9	Por definir	1° de Diciembre
Bolívar	Caroní	3	29	Buen Retiro
Bolívar	Caroní	Por definir	Por definir	Las Amazonas
Bolívar	Heres	Por definir	UDA	Villa del Sur
Carabobo	Guacara	5	2	Araguita/Libertador
Lara	Iribarren	1	28	Simón Bolívar
Lara	Iribarren		1	12 de Octubre/José F. Rivas
Lara	Iribarren	4	5	El Trompillo parte baja
Lara	Iribarren		6	El Trompillo parte alta
Lara	Iribarren	Por definir	Por definir	Pavia
Mérida	Mérida		32	Loma de los Maitines
Zulia	Maracaibo	8	41	La Rinconada
Zulia	Maracaibo		42	Estrella del Valle
Zulia	Maracaibo		7	Palo Negro
Zulia	Maracaibo		UDA	Rafael Urdaneta
Vargas	Catia La Mar	4	4.1	Mirabal
Vargas	Catia La Mar		4.2	Petit Medina
Vargas	Catia La Mar		4.3	Ezequiel Zamora
Vargas	Catia La Mar		4.4	Valle de la Cruz
Vargas	Catia La Mar		4.5	La Lucha

Aun cuando el nivel de desarrollo del programa en estas 22 Unidades de Diseño Urbano no es homogéneo, el proceso en todas ellas ha ido avanzando. Para dar continuidad al Programa, el trabajo realizado hasta la fecha permite inferir el desarrollo por parte de Fe y Alegría de tres líneas fundamentales de trabajo:

- Apoyo al proceso en desarrollo en las 22 comunidades con las cuales se ha venido trabajando.
- Desarrollo del programa en 15 Unidades de Diseño Urbano nuevas.
- Asesoría y acompañamiento a Organizaciones Gubernamentales y No gubernamentales vinculadas al desarrollo del Programa de Habilitación Física de Barrios.

EDUCACIÓN POPULAR, COMUNIDAD Y DESARROLLO SUSTENTABLE

Una Visión desde Fe y Alegría

XXX Congreso Internacional de la Federación
Lima, Perú, 2000

*“Fe y Alegría, con la mirada puesta
en horizontes sin límites,
camina con los pies firmes en la tierra
y con las manos encallecidas por el trabajo,
en busca de una liberación y una sociedad más justa,
por medio de la Educación Popular Integral”*

P. José María Vélaz

El carisma fundacional de Fe y Alegría y las experiencias acumuladas en estos 45 años en el desempeño de su misión tienen hoy una formulación adecuada en la propuesta de desarrollo integral sustentable.

Reconocemos, tanto en nuestro ideario como en nuestra historia y en nuestro presente, rasgos irrenunciables de nuestra identidad: la centralidad de la persona humana en los educandos y en todos los involucrados en los procesos educativos; la interrelación entre nuestras instituciones y las comunidades a las que sirven; la proyección de los esfuerzos educativos hacia la transformación de nuestra sociedad; la comprensión, tanto de nuestra identidad como de nuestra acción, desde la perspectiva de los empobrecidos y excluidos; la especificidad de la educación popular como estrategia eficaz de formación personal y de transformación social; la apertura a los retos nuevos y la búsqueda de una educación de calidad; y la especificidad cristiana de nuestro compromiso, no sólo desde los valores evangélicos sino también desde la disposición de colaboración con la acción del Espíritu en nuestro mundo.

Estos rasgos de nuestra identidad son el lugar epistemológico desde el cual entendemos el concepto de desarrollo sustentable que nos ofrecen las ciencias sociales, convencidos de que no tergiversamos sino perfeccionamos la intencionalidad del concepto.

I. LA REALIDAD QUE INTERPELA

Vivimos un tiempo de grandes cambios económicos, sociales y culturales. Sin duda, la humanidad está experimentando grandes progresos en sus capacidades y posibilidades; pero, también sin duda, está experimentando el agravamiento de sus problemas, como lo estamos padeciendo, especialmente en nuestra ubicación social.

Los acelerados progresos tecnológicos y la racionalidad capitalista de la maximización de la ganancia en la que se están dando esos progresos, son para nosotros, en su dramática ambigüedad, inmensos desafíos. Por una parte, la concentración de la riqueza y el poder -cada vez más asociada a la concentración del conocimiento- deja a más gente fuera del mercado de trabajo o en precariedad laboral: la tecnología ha sido un factor determinante en el aumento de la riqueza para menos individuos y en el aumento de la dureza del trabajo para la mayoría de las personas. Pero, por otra parte, el desarrollo tecnológico ofrece inmensas oportunidades, especialmente a nuestra especificidad de la educación. Ante el reto de la tecnología moderna, que se impone de manera avasalladora y excluyente, es necesario capacitar a los sectores populares para enfrentar esta nueva realidad.

La globalización económica y cultural que estamos viviendo también es un proceso ambiguo, con inmensas amenazas e inmensas oportunidades. Desde nuestra ubicación popular, somos especialmente sensibles a la defensa y fortalecimiento de nuestras identidades y valores culturales; pero su protección más eficaz no es la negación del mundo globalizado sino su aprovechamiento crítico. Es preciso encontrar el punto de conjunción entre las culturas populares y la cultura universal de un mundo tecnológico, a la que los sectores populares tienen también el derecho de incorporarse, con verdadera participación en las decisiones y sin perder su propia identidad.¹

Experimentamos una severa crisis política: desapropiación de lo público, falta de representatividad de los partidos políticos, debilidad de las democracias, violación de los derechos humanos, desintegración de la organización popular, incapacidad para generar alternativas sociales, etc.

Todo ello dentro de una experiencia inmediata de la pobreza, muchas veces creciente. El último informe del Banco Mundial señala que una de las regiones en donde sigue creciendo la pobreza es América Latina. Cerca de la mitad de la población latinoamericana es pobre. La pobreza hoy no sólo consiste en pasar hambre y carecer de trabajo remunerado; también implica una minimización de los aspectos humanos y societales y, por consiguiente, de ciudadanía². Ser pobre es ser víctima de muchas prácticas vio-

¹ Fe y Alegría, *Identidad de Fe y Alegría. Documentos*, Pág. 56

² Francisco Mugiro Ibarra, S.J. *Trabajo con la comunidad y ciudadanía*.

lentas institucionalizadas, prácticas que van en contra del propio reconocimiento del pobre como persona, negación de sus valores, de sus creencias y hasta de sus propias vidas.³

Paradójicamente se hace cada vez más frecuente escuchar discursos sobre el Desarrollo Sustentable por parte de los organismos internacionales y de los gobiernos de nuestra América Latina. Sin embargo, el crecimiento abrumador de la pobreza demuestra que se está impulsando un desarrollo que profundiza el empobrecimiento y que se sustenta en estructuras y prácticas injustas, desiguales y excluyentes, clasistas, racistas y machistas. El clamor de esta realidad nos grita que lo que se está promoviendo no es un desarrollo auténtico, es un pseudo desarrollo que se cimienta en los despojos humanos que va generando.

En medio de esta realidad, Fe y Alegría quiere reafirmar que cree en la acción de la Educación Popular, que cree en la fuerza de la comunidad para generar un desarrollo humano integral sustentable. Para Fe y Alegría la Educación Popular se constituye en la mediación a través de la cual los sectores empobrecidos de nuestra América Latina pueden vislumbrar horizontes distintos, cargados de esperanza y de vida plena para todas las personas, en especial para lo pobres por quienes nuestro Movimiento de Educación Popular ha hecho una opción radical desde sus orígenes y con quienes ha caminado por más de cuatro décadas.

II. DESARROLLO HUMANO INTEGRAL SUSTENTABLE⁴

Fe y Alegría entiende que el desarrollo es un proceso real de cambios históricos de mejora progresiva en la calidad de vida, cuyo centro sea la persona, teniendo en cuenta todas sus dimensiones y potencialidades y la satisfacción de sus necesidades. El desarrollo debe centrarse en el crecimiento de la persona, del ser humano, en armonía con el resto de la creación. Y se debe orientar a la erradicación de la pobreza y de las injusticias sociales.

El desarrollo verdadero es aquel que promueve el crecimiento de todas las dimensiones de la persona (biológica, cognitiva, socio-afectiva, productiva, ecológica, espiritual, de equidad entre géneros) y el crecimiento de todas las relaciones de la persona: consigo misma (por ser hijo de Dios), con las demás personas (por ser hijos del mismo Padre), con la naturaleza (por ser creación del Creador) y con el Creador.

³ José Virtuoso, SJ. *Fortalecer la voz y el poder de las organizaciones populares en nuestras democracias*.

⁴ El XXX Congreso internacional de Fe y Alegría –Quito, 1999- abordó de una manera exhaustiva lo referente al tema del Desarrollo Sustentable. Ver los documentos de dicho Congreso para un tratamiento más profundo.

El desarrollo auténtico debe ser también sustentable. Es decir, debe impulsar procesos históricos que aseguren continuidad y permanencia en el tiempo para las generaciones por venir.

Sustentabilidad significa también crecimiento económico con equidad social, con plena participación ciudadana, en orden a conseguir una convivencia pacífica en medio de la diversidad cultural. Significa una auténtica armonía con la naturaleza, y una transformación de los métodos de producción y de los patrones de consumo, respetando el equilibrio y mejorando la base ecológica que se recibe.⁵

La producción no puede ser más que un medio para vivir plenamente. No se puede convertir en un fin que deshumanice al hombre. El desarrollo, para ser sustentable, debe preocuparse por la mejora y conservación del entorno y eso será posible en la medida en que vayamos adquiriendo conciencia de que los bienes que tenemos son bienes comunes. La creación ha sido entregada a toda la humanidad, sin distinciones. Todos debemos cuidarla y sacar provecho de ella sin destruirla. Debemos compartir sus frutos entre todos y conservarla para las generaciones futuras.

En consecuencia, el desarrollo sustentable conlleva: (a) la deconstrucción de estructuras de injusticia, para construir otras nuevas, fundadas en los valores de la solidaridad, de la fraternidad, del respeto al otro que tiene otra forma de ser y de vivir, otros rasgos y color de piel, otro sexo, otra cultura; (b) la justicia y equidad social para los excluidos, a quienes las estructuras de injusticia los ha llevado a vivir marginados de las oportunidades de vivir como verdaderos hijos de Dios; (c) la vida plena de todos los hombres y mujeres, en especial de las mayorías empobrecidas, a quienes se les ha negado una vida digna; y 4) el respeto por la naturaleza y el cuidado de la misma.

III. DESARROLLO DE LA COMUNIDAD Y CIUDADANÍA

La persona es un ser social y por ello una de las finalidades fundamentales de la educación es el desarrollo del ser humano también en esta dimensión⁶. El desarrollo debe dar respuesta a las necesidades reales de la comunidad en su conjunto. En este sentido el mismo desarrollo debe ser social, debe “producir” sociedad, debe impulsar procesos de construcción de ciudadanía. Entendemos construir ciudadanía como el proceso de “ser personas”, de afirmarnos como seres humanos íntegros. En la medida en que todos nosotros nos constituyamos en productores de sociedad, haremos posible que nuestra convivencia sea más humana y que los bienes sean repartidos más equitativamente. Producir sociedad debe convertirse en una actitud de vida. Todos necesitamos de los demás; necesitamos de la sociedad, y la sociedad necesita normas construidas por nosotros mismos.

⁵ Fe y Alegría, *Ibid.*, Pág. 117 y 118

⁶ *La Educación encierra un tesoro*. Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI. UNESCO

El proceso de construcción de ciudadanía debe ser comprendido como el proceso de constitución de la igualdad entre las personas, de sentido de pertenencia a la misma comunidad política, donde deben existir instituciones que garanticen los derechos de los ciudadanos y espacios públicos donde puedan ejercer esos derechos. La ciudadanía está ligada por un lado a los derechos que tienen los ciudadanos a ejercer el poder y a las obligaciones que el ejercicio del poder establece en la construcción del bien común.

El contexto actual –signado por la crisis de los partidos políticos, falta de representatividad de éstos, de globalización de la democracia, del estado de derecho, de tener al mercado como el principal referente para resolver los problemas económicos e incluso políticos, de la sustitución de la política por la economía⁷ dificulta la participación ciudadana, pero al mismo tiempo está urgido de la constitución, fortalecimiento y ejercicio de dicha ciudadanía. Es precisamente en esta época donde la noción de ciudadanía es un intento de formular una “utopía inclusiva” del ser humano en el Estado. La ciudadanía se constituye en una referencia para la acción política; es la relación del hombre moderno con la cosa pública⁸.

Fe y Alegría asume el llamado a promover, junto con los empobrecidos, estos procesos de “construcción de ciudadanía desde abajo” y de reconstitución del tejido social popular. Nuestro Movimiento de Educación Popular quiere contribuir a los procesos políticos que promuevan el cambio de las situaciones de injusticia y al ejercicio pleno de la ciudadanía, especialmente de quienes tienen que vivir en las ciudades en condiciones de ilegalidad y clandestinidad, de quienes tienen que vivir en el campo en desigualdad de condiciones sociales, económicas, políticas, educativas y culturales.

Es preciso avanzar en un proceso de democratización del poder, de la participación y de lo económico. De ahí la necesidad de fortalecer las comunidades populares en cuanto a: su capacidad de decisión, su participación ciudadana, su formación crítica, el conocimiento y ejercicio de los deberes y derechos, su vivencia de valores, su capacidad para discernir entre lo que humaniza y deshumaniza, su capacidad propositiva, su capacidad para organizarse, su capacidad de construir un mundo sin excluidos, sin oprimidos, sin empobrecidos, un mundo de hijos, de hermanos, de re-creadores de la creación.

Es por esta razón que afirmamos que el desarrollo será real en la medida en que promueva vida de calidad para los empobrecidos y excluidos, que en nuestra sociedad cobran rostros muy concretos: rostros de los niños que no saben leer ni escribir y que deben ayudar a sus padres a llevar el alimento al hogar; rostros de indígenas que no son escuchados porque no hablan la lengua «oficial» y son excluidos de los derechos ciudadanos; rostros de mu-

⁷ Carlos Boloña. El Comercio, Febrero de 1994, citado por Eduardo Cáceres en *Educación y Ciudadanía. Propuestas de Desarrollo*. Preal Foro Educativo – USAID

⁸ Eduardo Cáceres. *Cuestión de Estado*, Año 3, Nº 14, 1995

jeros que no son tenidas en cuenta por ser consideradas como de «segunda categoría» y deben conformarse con callar y bajar la cabeza; rostros de adultos a quienes el sistema de educación formal ha excluido y condenado a una vida sin ilusiones y esperanzas; rostros de los pobladores de nuestros barrios periféricos que se tienen que conformar con vivir en condiciones infrahumanas, recogiendo las migajas que caen de los banquetes de las ciudades; rostros de niños y jóvenes con necesidades especiales, físicas o mentales, que no son útiles a la sociedad y deben resignarse a ser soportados; rostros de emigrantes y desplazados en busca de una vida digna.

Creemos que es una gracia y una exigencia, poner en contacto con la cruda realidad de la pobreza, con el deshumanizante y a la vez humanizante mundo de los pobres, a todas aquellas personas e instituciones que colaboran con nuestra misión, para que en su contacto con el pobre encuentren un llamado del mismo Jesús a la construcción de un mundo basado en los valores del Evangelio.

Es necesario denunciar la insostenibilidad del seudo desarrollo e ir creando una conciencia local, nacional e internacional, «glocal» (global y local) de la necesidad de construir un desarrollo humano integral y sustentable.

IV. INDICADORES DE DESARROLLO⁹

El desarrollo humano integral sustentable no es algo que se alcanza de un día para otro, ni algo que tiene una única y exclusiva concreción. Se construye en diversos ámbitos, a través de diferentes esfuerzos, y por ello las imágenes que nos mostrarán que Fe y Alegría está trabajando por construir un desarrollo humano integral sustentable son diversas. Las resumimos en los siguientes indicadores:

1. Cultura institucional

- Una lectura crítica de la realidad, la sensibilidad hacia la dimensión política del entorno y un compromiso transformador efectivo.
- Una cultura democrática, al interior de todo el Movimiento de Fe y Alegría (equipos directivos, organización de aula, organizaciones de alumnos, de padres/madres, de exalumnos,...), con la participación plena de todas las instancias institucionales.

2. Gestión institucional

- Una gestión institucional que muestre la vivencia de ciertos valores y actitudes: respeto, tolerancia, aceptación incondicional del otro, escucha, servicio, responsabilidad, disponibilidad, servicio, compromiso activo, capacidad de trabajo en equipo, participación en la toma de decisiones, resolución de conflictos a través del diálogo.

⁹ Entendemos por indicadores las señales que nos permiten afirmar que nos estamos aproximando a una determinada realidad deseada.

- El incremento de la matrícula, la reducción de la deserción y el fracaso escolar, la incorporación plena de grupos minoritarios y excluidos a la escuela.

3. Currículum

- Unos diseños curriculares y metodologías de aula en permanente proceso de revisión e innovación pedagógica, que son referentes para la educación pública en los países de la región.
- Unos planes de estudio actualizados, que respondan a los cambios generados por el avance de la tecnología dentro del marco de la globalización y a las necesidades de adaptación y transformación social, que presentan tanto nuestros países como la comunidad local, y que promueven la adquisición de competencias en todas las dimensiones de la persona.
- El desarrollo de la educación tecnológica en nuestras escuelas y de la capacitación tecnológica en todos los estamentos institucionales (directivos, educadores de técnica, educadores de inicial, primaria y secundaria, educandos, padres de familia...).
- La revisión de nuestros programas técnicos y de formación laboral, centrando la formación en preparar a los futuros ciudadanos para asumir éticamente los cambios y utilizar con responsabilidad, en forma racional y adecuada, los instrumentos y modelos tecnológicos que se les presentan.
- La tecnología, la ecología y la educación para la ciudadanía, junto con la educación en valores, se constituyen en ejes transversales de los currículos, en los cuales están especificadas las competencias básicas que deben alcanzar los educandos en cada uno de estos ejes.

4. Redes y alianzas

- La articulación de la institución en redes internas y participación en redes con otras instituciones de la comunidad local, nacional e internacional.
- La participación en mesas de concertación; capacidad para congregarse a otras fuerzas sociales.

Los indicadores, o señales visibles, de la construcción de desarrollo humano integral sustentable en Fe y Alegría no agotan todas las imágenes de realidad que nos confirmarían el avance en el camino correcto. Sin embargo, se constituyen en un referente para que nuestros pasos no nos lleven hacia un rumbo diferente al del desarrollo que deseamos ayudar a construir.

V. LINEAS DE ACCIÓN

Para poder llevar adelante procesos de desarrollo humano integral sustentable, Fe y Alegría ha identificado cuatro grandes líneas de acción¹⁰ que deben inspirar nuestro Movimiento: revisar la capacidad de dar respuestas a la realidad, recrear la comunidad escolar y educativa, promover la formación ciudadana, generar redes y alianzas. Cada una de estas líneas conlleva una serie de acciones que es preciso promover e impulsar, desde los espacios en los cuales está presente el Movimiento.

1. Revisar la capacidad del Movimiento de dar respuestas a la realidad

Para dar una respuesta actualizada a las exigencias del desarrollo humano integral sustentable, Fe y Alegría necesita una disposición permanente de conversión institucional y revisar su propia capacidad de dar respuestas a la realidad que hoy la interpela. Para ello, debemos:

- 1.1. Leer la realidad, junto con los participantes de nuestros servicios educativos, comprendiendo el mundo desde una perspectiva local y global.
- 1.2. Profundizar en el Ideario de Fe y Alegría, con una lectura actualizada, junto con todos los participantes de nuestros servicios. En consecuencia, debemos reafirmar el carácter institucional de Movimiento de Educación Popular Integral, cuya finalidad es transformar la sociedad, generando dinamismos sociales, redefiniendo su propio rol y ubicación, consolidando redes, sistematizando sus experiencias e investigando nuevas respuestas a las demandas educativas.
- 1.3. Desarrollar y/o fortalecer procesos de formación espiritual, desde el Evangelio, e impulsar políticas de atención integral para el personal que trabaja en Fe y Alegría.
- 1.4. Generar servicios educativos para los nuevos excluidos sociales, desde procesos de investigación participativa, tanto con programas de educación formal como de no formal.
- 1.5. Redefinir la función de la educación popular atendiendo los desafíos de la globalización, de la posmodernidad y de la tecnología.
- 1.6. Construir, desde la educación popular, una educación tecnológica para los pobres y excluidos.
- 1.7. Promover unidades de investigación que reflexionen sobre las políticas de educación en tecnología, de manera que ésta sea asumida de manera transversal e integral a todas las propuestas educativas.

¹⁰ Entendemos por línea de acción las orientaciones básicas, referenciales, que permiten alcanzar los horizontes deseados. Una línea de acción contiene muchas acciones concretas y específicas que contribuyen al logro de los resultados esperados. En este sentido las líneas de acción se constituyen en mediaciones para alcanzar el horizonte del desarrollo humano integral sustentable.

- 1.8. Analizar y dialogar sobre los temas de tecnología y desarrollo humano integral sustentable con todos los integrantes del Movimiento de Fe y Alegría para que, entre todos, se vayan diseñando propuestas y caminando por sendas de transformación y actualización en los currículos, en la gestión educativa y en la cultura organizacional del Movimiento.
- 1.9. Impulsar, en todos nuestros servicios, una co-evaluación periódica con los participantes de nuestros procesos.
- 1.10. Formular criterios y políticas que orienten la selección, elaboración y ejecución de proyectos institucionales que se orienten al desarrollo humano integral sustentable.
- 1.11. Articular las orientaciones de este Congreso con el Plan Global de Desarrollo y Fortalecimiento Institucional de la Federación Internacional de Fe y Alegría, y diseñar estrategias de seguimiento y evaluación periódicas sobre su instrumentación.

2. Recrear la comunidad escolar y educativa

La educación debe ser un medio al servicio del desarrollo de toda la comunidad local. En este sentido, el trabajo con la comunidad escolar es sólo una parte de nuestra tarea institucional: no podemos limitarnos a trabajar únicamente con los actores escolares del proceso educativo (educadores, educandos, padres y representantes); debemos orientar nuestra acción a trabajar también con las comunidades locales y con las organizaciones que la representan. Por ello, debemos:

- 2.1. Con la comunidad escolar:
 - a. Generar una permanente revisión de los currículos para que éstos respondan a las necesidades actuales, trabajando la articulación de las áreas convencionales con el horizonte del desarrollo humano integral sustentable.
 - b. Promover la investigación, sistematización y socialización de las experiencias de los Centros Educativos (creación de textos, materiales didácticos, etc.).
 - c. Desarrollar procesos educativos que tengan garantías de continuidad y acompañamiento.
 - d. Cultivar en los educandos los valores y actitudes de cultura democrática, de respeto y aceptación del otro, de trabajo en equipo, de creatividad, de aprovechamiento de los recursos disponibles, de adquisición de competencias para la organización, de responsabilidad en un proyecto compartido...
 - e. Ofrecer formación y capacitación permanente a todos los actores de la comunidad escolar en:
 - El desarrollo de sus potencialidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, para que sean capaces de sentir con el otro, de ser analíticos y con capacidad de discernimiento, de distinguir

las verdaderas necesidades de su contexto, de ser críticos, propositivos y buscadores de alternativas, de expresar y elaborar respuestas comunitarias y de proponer soluciones.

- La formación en ciudadanía, en la asunción responsable de lo público, en la participación política, y en la cultura de la sustentabilidad.
- La formación en tecnología desde una comprensión del desarrollo humano integral sustentable y sus implicaciones éticas y de valores.

f. Fortalecer el trabajo con la familia a través de la escuela de padres para generar e impulsar movimientos sociales.

2.2. Con la comunidad educativa:

- a. Dinamizar la participación activa en la sociedad civil, como actores sociales y ciudadanos democráticos, de todos los miembros del Movimiento de Fe y Alegría.
- b. Apoyar movimientos sociales y nuevas formas de expresión política de los empobrecidos, e impulsar procesos de organización social y proyectos de desarrollo humano integral sustentable de las comunidades con las que trabajamos.
- c. Elevar la autoestima de los empobrecidos, para que ellos participen en procesos auténticamente transformadores y sean protagonistas de gestiones democráticas y participativas.
- d. Propiciar espacios de discusión sobre desarrollo humano integral sustentable, tecnología, ciudadanía y sus implicaciones en las comunidades educativas.
- e. Desenmascarar falsos conceptos sobre la competitividad, la solidaridad, etc., que tienden a ser interpretados estrechamente por algunos intereses
- f. Formar para la generación y gestión de empresas y/o negocios, y desarrollar aprendizajes de los procesos de producción..
- g. Potenciar las organizaciones naturales de jóvenes, para generar liderazgos positivos en las comunidades locales.

3. Promover la formación ciudadana

Los tiempos actuales de neoliberalismo y mundo globalizado inducen a tendencias individualistas, a la desapropiación de lo público y a la exclusión de las mayorías, especialmente de las socialmente débiles. Fe y Alegría asume el desafío de reconstruir, junto con los excluidos, un nuevo tejido social, que los convierta en auténticos ciudadanos y en protagonistas de su propio desarrollo integral. Por ello, debemos:

- 3.1. Promover en todos los participantes del Movimiento (directivos, educadores, educandos, familias) diversos niveles de participación, de diálogo, de toma de decisiones colegiada, de corresponsabilidad, de asociacionismo, etc., tanto en los procesos institucionales como en la asunción de lo público más allá de la propia institución.
- 3.2. Propiciar procesos de formación que incluyan explícitamente contenidos vinculados con la ciudadanía: ética civil, política, Derechos Humanos, análisis estructural y coyuntural de la realidad, participación en lo público, capacitación para la decisión y para la negociación, liderazgo, etc.
- 3.3. Articular la acción institucional con los gobiernos locales, las agencias y la comunidad, para restaurar el poder popular, ejercer presión y emprender acciones conjuntas que impulsen cambios concretos.
- 3.4. Cogestionar con el Estado, sin perder autonomía, proyectos de desarrollo humano integral sustentable.
- 3.5. Participar en la formulación de políticas educativas, en distintos escenarios, a partir de la sistematización y socialización de nuestras experiencias.
- 3.6. Fortalecer la identidad nacional desde un discernimiento crítico que valore o cuestione tanto los saberes y valores populares como los modelos occidentales y globalizantes.

4. Generar redes y alianzas

Fe y Alegría no está sola en la misión y tareas de desarrollo sustentable desde la perspectiva de la educación popular, y es necesario globalizar, también, las acciones de participación, articulación, diálogo e intercambio. Por ello, debemos:

- 4.1. Crear y/o fortalecer redes nacionales de docentes, de instituciones y de proyectos educativos en los distintos niveles: local, regional, nacional, internacional.
- 4.2. Establecer canales efectivos de comunicación con las entidades gubernamentales y realizar alianzas educativas estratégicas.
- 4.3. Dialogar sobre las políticas educativas con organismos internacionales.
- 4.4. Formar, potenciar y fortalecer una red de comunicación permanente en la Federación Internacional de Fe y Alegría, sistematizar experiencias y promover intercambios de información, publicaciones y pasantías.
- 4.5. Desarrollar una red de solidaridad internacional, más allá de la Federación Internacional de Fe y Alegría, que apoye la defensa de lo público (defensa de los derechos sociales, condonación o canje de la deuda externa, etc.) e influya en las decisiones que nos afectan.

- 4.6. Hacer alianzas con instancias de iglesia y sus obras, en los ámbitos nacional e internacional, para potenciar las capacidades de convocatoria y de incidencia en la esfera de lo público.

VI. CONCLUSIÓN

El avance vertiginoso que caracteriza la presente época de la historia de la humanidad exige de Fe y Alegría una gran capacidad de dar respuestas a las necesidades que la realidad actual plantea. Su vocación institucional de contribuir en la mejora de la calidad de vida de los seres humanos, en especial de los más pobres, sigue teniendo plena vigencia.

Fe y Alegría está llamada a anunciar que el desarrollo, para ser tal, debe ser humano integral y sostenible, y a seguir desempeñando su papel de contribuir en la construcción de una solidaridad globalizada que permita a todas las personas vivir dignamente, según la dignidad de hijos de Dios.

Por todo ello, queremos encarnar y actualizar las palabras del P. José María Vélaz:

*"Fe y Alegría, con la mirada puesta en horizontes sin límites, camina con los pies firmes en la tierra y con las manos encallecidas por el trabajo, en busca de una liberación y una sociedad más justa por medio de la Educación Popular Integral"*¹¹

¹¹ P. José María Vélaz. *"Fe y Alegría. Al desarrollo por la educación"*. Entrevista al P. Vélaz en Familia Cristiana, año II, Caracas, octubre 1983, N° 10, p.18.