

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN ESTUDIOS PEDAGÓGICOS AVANZADOS**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**« CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS EN LOS DISCURSOS Y  
PRÁCTICAS EDUCATIVAS LATINOAMERICANAS  
CONTEMPORÁNEAS ».**

ALUMNA: **MARTA NAVAS ALCAIDE** [alu0101182124@ull.edu.es](mailto:alu0101182124@ull.edu.es)  
TUTORES: **MARÍA LOURDES C. GONZÁLEZ LUIS** [mlgonzal@ull.edu.es](mailto:mlgonzal@ull.edu.es)  
**PEDRO PERERA MÉNDEZ** [ppereram@ull.edu.es](mailto:ppereram@ull.edu.es)

Curso académico: 2017 – 2018  
CONVOCATORIA: SEPTIEMBRE 2018.

**DECLARACIÓN DE NO PLAGIO**

D./Dña. Marta Navas Alcalde con  
NIF 26048324-L, estudiante de Máster de Estudios Pedagógicos Avanzados en la  
Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna en el curso 20-2018 como autor/a  
del trabajo de fin de máster titulado Construcción de ciudadanías en los discursos y  
prácticas educativas latinoamericanas contemporáneas.  
 y presentado para la obtención  
del título correspondiente, cuyo/s tutor/ es/son: María Lourdes C. González Luis y  
Pedro Perera Méndez.

**DECLARO QUE:**

El trabajo de fin de máster que presento está elaborado por mí, es original e inédito. No copio, ni utilizo ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones de cualquier obra, artículo, memoria, o documento (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. Así mismo declaro que los datos son veraces y que no he hecho uso de información no autorizada de cualquier fuente escrita de otra persona o de cualquier otra fuente.

De igual manera, soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden.

En San Cristóbal de La Laguna, a 3 de septiembre de 20 18.

Fdo.:



# Índice

- ✓ Resumen, abstract, palabras claves y key words Pág. 1
- ✓ Introducción Pág. 2
- ✓ La educación en la América Latina contemporánea pág. 3
- ✓ El proceso de construcción de la educación latinoamericana. pág. 5
- ✓ La constitución democrática en América Latina. Pensamiento pedagógico y transformación político-social. pág. 14
- ✓ El impacto de la globalización y la construcción de una educación para la ciudadanía en América latina. Pág. 24
- ✓ Hacia una cultura de paz en América Latina. pág. 27
- ✓ Conclusiones Pág. 36
- ✓ Bibliografía Pág. 41

**Resumen:** El presente trabajo Fin de Máster desarrolla una investigación que tiene como base un tema muy específico, el cual revisa la educación en un territorio tan amplio como es América Latina. La educación es un factor muy importante en el mundo y esta afirmación es extrapolable como preocupación a y en América Latina. Es en esta región donde se ve la afectación que tiene la educación por muchos factores como son; el económico, el social, y siendo otro de ellos, la pobreza, la cual, en América Latina continúa siendo un enorme obstáculo para la expansión y mejoramiento de la educación. A pesar de todo esto, ha habido avances los cuales han ayudado al desarrollo de la educación. Y con ayuda del gobierno, ya que expandieron su compromiso financiero con la educación.

**Abstract:** The present Master's Thesis work develops a research that is based on a very specific topic, which reviews the education in a country such as Latin America, education is a very important factor in the world, which is why the concern in Latin America. It is in this country where many factors are affected as they are; the economic, the social, and being another of them, poverty, which, in Latin America continues to be a huge obstacle to the expansion and improvement of education. Despite all this, there have been advances which have helped the development of the education. And with the help of the government, since they expanded their financial commitment to education.

**Palabras clave:** Procesos educativos; América Latina; modernización educativa; educación contemporánea y desarrollo

**Key words:** Educative processes; Latin America; educative modernization; contemporary education and development.

## ***Introducción***

La educación en Latinoamérica como objeto de estudio es un fenómeno complejo. El cual resulta arriesgado y difícil establecer generalizaciones lo suficientemente abarcadoras del mosaico de situaciones que representa la región y cada país. Uno de los rasgos que más destacan del territorio es su diversidad; se aprecian desigualdades notables entre unos países y otros, e incluso, en el interior de cada uno de ellos (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI, 2014).

La educación como expresión de las relaciones sociales está condicionada, ante todo, por las circunstancias económicas y políticas. También está influenciada por factores culturales específicos de cada nación, como puede ser la historia, y las tendencias de desarrollo actual. “Con el fin de valorar de manera adecuada la respuesta que los sistemas educativos son capaces de ofrecer, es necesario situarlos en sus respectivos contextos” (OEI, 2014, p. 36).

El estudio de la educación, en su manifestación actual en la región latinoamericana, se presenta como un complejo objeto para su abordaje de manera objetiva y equilibrada. Se requiere tomar en cuenta, de forma compleja, la influencia de factores económicos, especialmente la pobreza y la exclusión social, unida a aspectos de carácter histórico, cultural, demográfico, así como la inversión en el sector y las políticas públicas relacionadas con este; es necesario valorar también la presencia coherente de las TIC en la escuela, y la manifestación que adquieren la formación y superación permanente del personal docente.

El estudio de la historia de la educación latinoamericana revela la larga lista de desencuentros e insatisfacciones acumuladas, que la adopción de disímiles políticas públicas y de gobierno no ha resuelto a través de siglos, propiciando una suerte de desfasaje en relación con los logros y metas situadas en occidente en su agenda educativa. La educación en el continente ha operado avances, ha evolucionado y ha sido campo de logros y grandezas, pero aún no ha sido

posible despojarse de miserias y limitaciones que la pobreza y la desigualdad como pesados fardos imponen a millones de seres humanos en esta parte del mundo. (Escribano, 2017).

### ***La educación en la América Latina contemporánea***

En la variable de contexto uno de los factores más relevantes por tomar en cuenta en estudios sobre la educación en la región latinoamericana es la condición de pobreza de las familias. La situación de pobreza limita el acceso a la educación y obstaculiza el aprovechamiento del estudio y de las oportunidades. Es necesario apreciar de modo dinámico y multidimensional el problema de la pobreza y su incidencia en la educación en América Latina en relación con los diferentes indicadores que pueden ser considerados y a la combinación en que se manifiesten en cada contexto en la vida social (García, Caamal y Prieto, 2016; Pérez, 2003; García, 2014).

A pesar de estos avances, no se debe perder de vista que la incidencia de la pobreza en América Latina continúa siendo un enorme obstáculo para la expansión y mejoramiento de la educación de su población infantil y juvenil, al afectar en promedio a alrededor de un tercio de la población de cada país. (Orealc/Unesco), 2013, p. 17)

Muy relacionado con el análisis de la relación pobreza-educación se encuentra la presencia de población originaria en la región. Este tipo de población se concentra básicamente en zonas rurales, lo que representa dificultades adicionales a la expansión de la educación formal en América Latina y el Caribe, para poder satisfacer las necesidades de acceso con equidad y posibilidades reales de desarrollo para todos.

Desde una visión analítica que tenga en cuenta la complejidad como factor fundamental el estudio de la educación en el continente requiere tomar en cuenta, en su justa medida, las variables asociadas a la economía, las políticas educativas, los factores demográficos y, sobre

todo, los elementos internos que se asocian a la estructura y el dinamismo de los sistemas educativos, así como las tendencias de desarrollo, que en la época actual suelen asociarse con las políticas relacionadas con las TIC y su empleo en la educación. La capacidad manifiesta de cada sistema educativo para concretar la esperanza de vida escolar –es decir, la cantidad de años probables que pueda permanecer en el sistema educativo un niño incorporado a él-, debe también observarse el nivel formativo alcanzado por la población adulta, el número de días lectivos al año, las estadísticas del alumnado y profesorado y el resto del personal no docente. (Escribano, 2017).

Se requieren continuos cambios, para mejorar y asegurar un aprendizaje de la comunidad en su conjunto, es decir democratizar realmente la educación, supone en Latinoamérica profundos cambios en los procesos de selección, formación, evaluación y retribución de los maestros, así como aplicar pruebas externas estandarizadas de evaluación y difundir ampliamente sus resultados. Un proceso al que no es ajena la necesidad de redefinir las relaciones con los sindicatos de docentes, hasta ahora posiblemente los más poderosos del mundo, que han convivido con sistemas tan injustos e ineficaces, quienes con frecuencia han entrado en colisión con políticas educativas de transformación y mejora educativa.

Por otra parte, y en relación a la brecha digital en América Latina, en términos de acceso a la tecnología, la escuela ha sido pensada como un espacio estratégico para reducir las desigualdades de acceso. Las investigaciones recientes, comienzan a hablar de la emergencia de una segunda brecha digital. Esta se refiere a la necesidad de considerar no sólo las diferencias en términos de acceso a las TIC y el desarrollo de destrezas de manejo funcional de las mismas, sino también en términos de las capacidades de los estudiantes de diferente contexto sociocultural de dar un uso efectivo de las tecnologías para su aprendizaje. Esta segunda brecha digital distingue entre aquellos que tienen las competencias y habilidades necesarias para beneficiarse del uso de los computadores y quienes no las tienen,

competencias que están estrechamente vinculadas al capital social, económico y cultural de los estudiantes. (Sunkel, 2011, párr. 9)

Es preciso reconceptualizar y revalorar la significación y el lugar de la escuela y, sobre todo, la profesión docente que, lejos de ceder espacio ante el avance abrumador de la tecnología, es cada vez más importante como punto de encuentro de estudiantes de todos los niveles educativos con su cultura, donde se aprende a convivir, a ser solidario y a vivir en paz. El desarrollo humano comprende la educación que propicia adquisiciones para aprender de forma creativa y crítica a través de toda la vida; esto solo será posible en una escuela inclusiva en todos los órdenes, una escuela y un docente actualizados en las ciencias y conocedores de la monumental cultura de la región. (Escribano, 2017).

En conclusión, todos los países deben de ofrecer educación para todos, garantizar el acceso con equidad y calidad en los servicios de cada institución educativa y el desempeño de los docentes. Entre todos, debemos esforzarnos cada día por lograr una sociedad mejor, la misma que se vea expresada en una convivencia sana, un respeto mutuo y en la cual la práctica de los valores no sea una casualidad.

### ***El proceso de construcción de la educación latinoamericana.***

La educación es una condición necesaria para conseguir la construcción de sociedades más democráticas; pero sólo puede impulsar esas tendencias en la medida en que exista un clima político favorable para el logro de ese propósito. Por otra parte, los programas encaminados a mejorar la calidad de la educación que reciben los sectores sociales más vulnerables sólo pueden contribuir eficazmente a disminuir la pobreza en la medida en que sean reforzados mediante la instrumentación modelos de desarrollo socioeconómico dirigidos hacia ese fin.

La región latinoamericana enfrenta actualmente grandes retos políticos, económicos, sociales y ambientales. Pese a los avances en reducción de la pobreza y la consolidación de las instituciones democráticas, esta es la región más inequitativa del mundo y aún es necesario acordar un proyecto de convivencia democrática que se construya no solo sobre leyes sino sobre principios éticos que hagan posible una vida digna para todos.

Trabajar por la construcción y consolidación de planes, políticas y estrategias que permitan la concreción de los compromisos establecidos en las agendas corresponde y compromete a los entes no gubernamentales de revisión y fiscalización, a las universidades y centros de formación del profesorado, a las escuelas y las familias, a los estudiantes. En pocas palabras, corresponde a la sociedad en pleno de quien la educación es un derecho y un bien. (Eslava, 2015).

La construcción dialéctica de la identidad latinoamericana es un debate entre internalismo y externalismo que se espera que resulte en una definición clara y sin ambivalencias de lo que nos es propio, digamos, de nuestro ser común. Si bien la tarea no ha sido concluida, hoy se ve aumentada con nuevos retos, pues, contrario a los que sucede en otros continentes, las guerras entre naciones vecinas han venido cesando y las excusas para la violencia no están centradas en diferencias de fe o de color, sin que ello implique que estas hayan dejado de existir. De otra parte, las brechas de desigualdad que caracterizan el subcontinente no tienen paralelo y en todos los países el pobre muere desconocido, víctima de la apatía y del desinterés de sus conciudadanos, que a pesar de no parecerlo, lo son.

Y si bien por todos los medios llega el mensaje de que en la educación está la solución, se sigue a la espera de formas concretas y efectivas de hacer de esta promesa una realidad. Frente a la calidad y el contenido de la educación, la filosofía como espejo ha de contribuir con la articulación de respuestas a las preguntas sobre quiénes somos y quiénes queremos ser.

Además, ha de aportar contenido a la idea de identidad cultural regional a partir de la doble direccionalidad implicada en la su construcción a partir de las identidades nacionales y de estas como resultados locales de una historia cultura y desarrollo compartidos.

Así mismo, se espera una contribución filosófica al significado de lo que es aprender a vivir juntos, habida cuenta de que nuestras actuales agendas tienden a ocultar, o al menos a no hacer explícitos, los lenguajes, tradiciones, contextos y esperanzas de los pueblos latinoamericanos, tanto al interior de cada nación como en su conjunto. En este sentido, el llamado que se le hace a la filosofía en general bien pudiese haberse hecho como clamor a los filósofos de la región. (Eslava, 2015)

Hablamos de la construcción de una educación para la ciudadanía, y hacemos referencia que a pesar de muchas condiciones adversas, no podemos negar que la globalización hace un reconocimiento universal de la educación como el instrumento que tienen los pueblos para asegurar su desarrollo personal y colectivo; y aunque todavía el mundo gasta ochocientos mil millones de dólares anuales en armas, cuando sólo bastarían seis mil millones para educar con calidad a todos los niños del planeta, cada día se fortalece la conciencia colectiva de la necesidad de invertir en educación como la mejor forma de crear más y mejores oportunidades para el desarrollo humano y social, es necesario reafirmar que la educación es la inversión social con las más altas tasas de retorno, tanto para el colectivo social como para las personas. (Martínez, 2009).

Esto puede ser corroborado por una fácil deducción basada en lo que se conoce del impacto generador que tiene una persona cuando su desarrollo físico, cognoscitivo, emocional y social está en mejores condiciones de contribuir al desarrollo de su sociedad, que otra que no lo esté. (Martínez, 2009).

Existen suficientes evidencias investigativas que indican que las naciones con una mayor productividad y con reducción de costos, son producto de un mejor desarrollo de los niños y jóvenes a partir de la misma gestación. Pero por encima de estas condiciones económicas, creemos que en América Latina el fin último de la educación debería ser la formación de ciudadanos y de ciudadanía.

La educación debe servir para activar las iniciativas ciudadanas, la vida local, municipal y nacional dentro de un marco institucional de poderes, con valores democráticos. Educar en América Latina para ejercer el poder “no el poder sobre los demás sino el poder con los demás”. El gran dilema en América Latina es que se debe construir una nueva cosmovisión de la educación, no sólo aumentando cuantitativamente las oportunidades ni cualificando los procesos pedagógicos. (Martínez, 2009).

Debemos pensar en una educación menos frágil al avance tecnológico, que permita una auténtica democratización de la sociedad con valores e ideales intelectuales, políticos y culturales más sólidos. “Cómo es posible pensar en un mejoramiento de las condiciones de vida en Colombia, por ejemplo, donde la mitad de la población juvenil, en edad de asistir al bachillerato, está por fuera del sistema educativo; contamos con los más bajos porcentajes de universitarios en el continente; tenemos uno de los más pobres sistemas de bibliotecas públicas imaginables; la investigación científica se deteriora día a día; el número de libros leídos por habitante por años, es unas veinte veces menor que el promedio europeo; la educación pública se encuentra seriamente amenazada, etc. Cualquier indicador estadístico en este sentido es más pesimista que lo imaginado con mala voluntad y desgana” (Martínez, 2009).

El papel fundamental de la educación debe ser una educación para la ciudadanía. Su objeto central es el de formar ciudadanos y no sólo aritméticos, químicos, biólogos o gramáticos. Se

trata simplemente de enseñar al estudiantado a saber expresarse para la sociedad, a saber expresarse oralmente y por escrito. No se trata de “embutirle” unas simples lecciones vacías de retórica u oratoria o manuales de “cómo escribir bien”. Habla y escribe bien quien se acostumbra tempranamente a expresar sus deseos, intenciones, ideas con claridad, no con trivialidad, ante su familia, ante sus compañeros de colegio. Hay que enseñar a hacer respetar la palabra discursiva; es decir, el esfuerzo de construcción de un lenguaje cuyo contenido se refiera a las necesidades más sentidas. (Martínez, 2009).

Enseñar a examinar su entorno, su circunstancia, sus preocupaciones más directas, desde las más externas hasta las más íntimas, y después de discernirlas, encontrar la mejor y más apta manera de expresarlas, en los diversos ámbitos. No se trata de enseñar a “escribir bonito” o “con buena gramática”, en un sentido formal y vacío. Se debe explicar que para cada circunstancia hay un modo preciso y adecuado. Hay un público al que se dirige el acto de la palabra y el acto de la escritura. Hay un ámbito doméstico, familiar, íntimo, ciertamente; pero igualmente hay un ámbito escolar, barrial, ciudadano, nacional e internacional que exigen un nivel de lenguaje diferenciado.

Educar para la ciudadanía implicaría retomar el pensamiento del argentino Domingo F. Sarmiento en el siglo XIX, quien propendió por la creación de un sistema educativo popular que permitiera a los hombres superar su vida de barbarie y que sirviera de plataforma a todo esfuerzo para realizar la sociedad civil deseada. Un pueblo sin educación, un pueblo ignorante es víctima no sólo de un sistema opresor, sino también del abuso del hombre contra el hombre. La educación, como decía Sarmiento, es el único instrumento que rompe las barreras del clientelismo, del caudillismo, del populismo, mediante los cuales algunos sustentan su dominación política. Cuando la educación forme ciudadanos, estaremos asegurando no sólo la democracia, sino la construcción de una sociedad más libre, más justa y solidaria. Podemos

construir una sociedad donde otras culturas coexistan con las nuestras, no de una manera hegemónica, sino enriquecedora para toda la humanidad. (Martínez, 2009).

En referencia al planteamiento de políticas de calidad en educación inicial en Latinoamérica, hablamos de que el planteamiento de políticas de calidad para la educación infantil en forma oficial como parte del sistema educativo de los países, ha sido un tema difícil de instalar en Latinoamérica, que sólo se ha hecho explícito y en parte efectivo, en las últimas décadas. En efecto, en forma general, si se revisan las políticas planteadas para este nivel las que se empiezan a postular desde la segunda mitad del siglo XX, todo el esfuerzo estaba puesto en la ampliación de la cobertura y en posesionar para ello, la importancia del nivel en el desarrollo de los niños y niñas, y por derivación, su impacto en el avance de las sociedades.

La educación infantil básicamente se ofrecía como un medio para resguardar párvulos en situación de alta vulnerabilidad, por lo que la política más frecuente era la de equidad, entendida como ofrecerles las mismas oportunidades a niños y niñas en riesgos de diferente tipo. De esta manera, empezaron a circular las primeras investigaciones sobre el impacto de la educación infantil como la del HighScope Perry Preschool Study, que se inició a principios de 1960, y posteriormente las investigaciones derivadas desde las neurociencias, en especial, las de la Corporación Carnegie en los noventa, trabajos que fueron abriendo los caminos sobre el valor formativo de esta etapa. Estos tipos de trabajos empezaron a cambiar el discurso político, en cuanto a que lo esencial era ampliar la cobertura de atención y que con ello, se iba a implementar en forma casi automática los beneficios de la educación infantil.

La amplia gama de modalidades de atención que se instalaron la mayoría de las veces con escasos recursos y preparación de sus agentes educativos, evidenciaron que la promesa de equidad y de rentabilidad económica que se había agregado, no se daba per se. Se hacía necesario instalar ciertas condiciones o dispositivos vinculados a la calidad para intencionar y

tratar de lograr los resultados esperados. En este contexto es que empezaron a surgir en todos los países el planteamiento de políticas de calidad, que se centraron inicialmente en algunas medidas parciales tales como la formación y/o capacitación de los variados agentes educativos que imparten la atención, la dotación de ciertos materiales didácticos básicos, el diseño de programas institucionales y posteriormente, currículos nacionales.

En la actualidad, todos los países plantean explícitamente políticas de calidad, las que si bien se han enriquecido en cuanto a medidas para favorecerlas agregando monitoreo, supervisión y diferentes materiales de apoyo, han enfatizado fuertemente la evaluación de la atención que se imparte, sin que ello vaya necesariamente acompañado de la instalación previa de todas las condiciones necesarias para una mejor calidad de la atención. Poco se ha intervenido en bajar las ratios de la cantidad de adultos por niños o en mejorar la capacitación en función a un crecimiento más profesional de los agentes educativos generando condiciones de jornadas realmente técnicas de planificación donde se pueda remirar y repensar las prácticas que se realizan.

En relación a la investigación sobre el impacto de la escolaridad en el ámbito demográfico: podemos decir que según lo han demostrado diversos investigadores, la fertilidad disminuye cuando aumenta la escolaridad de las mujeres, no sólo porque las induce a desear hijos en menor cantidad pero de mayor "calidad", sino también porque incrementa en las mujeres la probabilidad de ingresar en condiciones favorables a los mercados de trabajo. (Muñoz, 2003).

En la medida en que las madres de familia adquieren mayores dosis de escolaridad (especialmente a partir de la enseñanza secundaria) aumenta la capacidad de las mismas para obtener los conocimientos que son necesarios para mejorar la salud de sus hijos (tales como los relacionados con la higiene, los componentes de una nutrición sana, la medicina preventiva, etc.).

Por argumentos muy semejantes a los que explican el impacto de la escolaridad materna en la mortalidad infantil, aquélla también influye en la salud personal y familiar, así como en el nivel nutricional de los niños. (Muñoz, 2003).

En cuanto al impacto de la escolaridad en el ámbito social, entre los papeles que se han asignado a la educación ocupa un lugar importante la expectativa de que mediante la instrumentación de políticas encaminadas a distribuir equitativamente las oportunidades de recibir escolaridad de calidad satisfactoria, ella no sólo contribuya a disminuir las desigualdades sociales (por medio de una distribución más equitativa del ingreso), sino también a evitar que ellas se reproduzcan intergeneracionalmente y a lograr que los descendientes de las generaciones que actualmente disfrutan de niveles adecuados de vida tengan acceso, por lo menos, a niveles semejantes. Para lograr lo anterior, la escolaridad de las capas sociales cuyos integrantes no viven en condiciones de pobreza debería correlacionarse positivamente con la de sus descendientes. (El papel que desempeña la escolaridad de los padres en la que reciben sus hijos ha sido suficientemente documentado prácticamente en todo el mundo). Sin embargo, para evitar la reproducción intergeneracional de la pobreza, la escolaridad de los descendientes de los integrantes de las capas sociales que sí viven en tales. Aún cuando la educación es indispensable para impulsar el desarrollo económico y social, ella no garantiza -por sí misma- que los sujetos que la adquieren -ni los países que la promueven - reciban los beneficios sociales y económicos que tanto los propios sujetos como los gobiernos esperan de la misma. (Muñoz, 2003).

Y finalmente el impacto de la escolaridad en el ámbito económico, las investigaciones acerca del impacto que genera la educación en el ámbito económico intenta observar los procesos subyacentes en la correlación entre educación y crecimiento económico, mediante la realización de nuevos análisis de las tasas de retorno de la educación. Esto se ha traducido en la sustitución de años de escolaridad, como principal variable de análisis, por otras que

reflejan con un mayor grado de aproximación el conocimiento, las habilidades y actitudes de los individuos que se incorporan a la fuerza de trabajo. Estos estudios concluyen que la educación tiene efectos, por ejemplo, en el crecimiento económico, es decir, menores niveles de analfabetismo están asociados a mayores niveles de PIB per capita, aunque esta relación no es lineal ni constante.

Asimismo, la educación tiene efectos en el retorno privado y social, así como en la distribución del ingreso; algunos estudios han demostrado que la escolaridad desempeña un papel fundamental en la determinación de los cambios en el índice de desigualdad. Además la expansión del sistema escolar genera una distribución más equitativa de la escolaridad, lo que a su vez contribuye a mejorar la distribución del ingreso. Estudios que analizan las inversiones destinadas a expandir la oferta educativa encuentran que la rentabilidad de esas inversiones depende de los niveles de desarrollo de los países, las encaminadas a expandir la educación básica benefician más a los países de menores ingresos.

Por otro lado, otras investigaciones concluyen que la educación influye en los niveles ocupacionales de los trabajadores, su capacidad o potencial para emplearse y el desempleo. En efecto, se encuentra que la escolaridad es la variable que más influye sobre la jerarquía de la ocupación, la complejidad de las actividades laborales, el número de actividades realizadas por el trabajador, y todo esto ayuda a la movilidad laboral. Estudios realizados por la OCDE muestran que las competencias se relacionan de modo directo con las tasas de empleabilidad y salarios y de modo inverso con las tasas de desempleo.

Finalmente, la escolaridad afecta a la modernización de los sistemas productivos y el comportamiento económico de los individuos. Se ha observado que la escolaridad se asocia de modo directo con la adopción y uso de nuevos insumos productivos, especialmente en el sector agrícola.

## ***La constitución democrática en América Latina. Pensamiento pedagógico y transformación político-social.***

En los países de Latinoamérica se han dado a la tarea de modificar los programas de educación cívica a efecto de crear una cultura democrática y política más amplia. De forma perenne, un baluarte de la identidad nacional y lealtad hacia regímenes más autoritarios o populistas, la educación cívica ha vuelto a concebirse como un espacio para fomentar una ciudadanía democrática.

Ahora, nos hacemos preguntas tales como ¿en qué consiste esta ciudadanía democrática? ¿Qué clase de ciudadano, para qué tipo de democracia? y ¿cómo es que el Estado, principalmente por medio de los ministerios de educación, pero también junto con una variedad de organizaciones nacionales e internacionales, utiliza las escuelas para formar ciudadanos democráticos?

Una de las cosas es que decir que el Estado forma ciudadanos a través de la escuela es otorgar ya al Estado la calidad de organismo unitario y, por lo tanto, representar de manera equivocada la heterogeneidad de intereses que convergen en los ministerios de educación de los Estados que están involucrados en una educación para una ciudadanía democrática (DCE, por sus siglas en inglés). Mucho se ha escrito acerca del incremento del “estado neoliberal” en América Latina y su reciente reto por parte de varios regímenes democrático-socialistas o populistas.

Se muestra la compleja y contradictoria naturaleza de la política de Estado; en parte, a través de la sociología de las burocracias del sector educativo del estado, llenas de programas de desarrollo de DCE.

Cuando se observa de cerca este dominio de los ministerios nacionales de educación en América Latina, se deben reconocer tres puntos fundamentales:

1. El grado de coherencia ideológica y disciplina organizacional dentro de los ministerios de educación varía de manera considerable;
2. La tendencia ha sido incrementar el compromiso con modelos y programas internacionales de DCE.
3. La tendencia ha sido hacia el aumento en la colaboración entre ministerios de educación y otros sectores de gobierno (por ejemplo, en México, el Instituto Federal Electoral., la Secretaría de Gobernación y el Instituto Nacional de Salud Pública), así como organizaciones no gubernamentales

Los valores clave sobre ciudadanía democrática: todos los países de Latinoamérica están inscritos en uno o más de estos organismos internacionales tomadores de decisiones. Los ministros de educación están de esta manera condicionados por acuerdos, mecanismos y políticas que dichos organismos establecen. Las leyes y políticas nacionales con frecuencia se formulan con base en las anteriores. En ese sentido, un compromiso mucho más amplio hacia la DCE se ha orquestado.

En casi todos los discursos y programas de DCE, existe un amplio acuerdo sobre la necesidad de complementar una “mera” democratización electoral con un más robusto y de mayor alcance cambio cultural. Los tomadores de decisiones ven la educación —en específico la educación formal— como el medio más efectivo para lograr ese cambio. Existe también amplio consenso que dicha educación no puede atenerse en la trillada acumulación de conocimiento enciclopédico que caracterizaba la “vieja” educación cívica. En cambio, la DCE involucra de manera necesaria la creación de nuevos valores, disposiciones, habilidades y

conocimientos. No es de sorprender que, términos como valores, ética o normas, así como competencias que aparezcan con frecuencia en los programas de DCE.

Dichos programas buscan inspirar compromisos profundos sobre democracia, cuyo valor fundamental y conocimiento refuerzan una acción reflexiva.

En donde difieren los programas de DCE es en los valores que destacan y en las competencias que pretenden desarrollar. Como veremos, algunos enfatizan en deliberar acerca del concepto de democracia; otros, el gobierno de ley; otros la democracia participativa, por citar algunos ejemplos. En los casos en que la retórica parecería ser similar, tales como la omnipresente referencia a la participación, los significados también pueden variar.

Dichas diferencias fueron aparentes en la citada Reunión Especial del Consejo Permanente de la OEA en 2004. En la reunión inaugural, llamada “Promoción de una Cultura Democrática a través de la Educación”, el Secretario General Asistente, Luigi R. Einaudi marcó la pauta al enfatizar sobre la “promoción de prácticas y valores democráticos”, y la “enseñanza de valores democráticos”. Una serie de ponentes le siguieron. El Ministro de Educación de Trinidad y Tobago, Hazel Manning, describió los esfuerzos de su país para construir “valores que promovieran la escuela” por medio de proyectos como “Proyecto para la Paz” e “Iniciativa de Disciplina en la Escuela”.

Varias iniciativas de DCE en América Latina se han enfocado en alternativas democráticas para la resolución de problemas. Por ejemplo, en los últimos 20 años, Colombia ha sido testigo de una excesiva violencia. Las iniciativas de DCE muy a menudo han dado respuesta al conflicto y a la violencia que ha caracterizado al país en las últimas décadas. De esta manera, el programa de Competencias Ciudadanas establece que educar para la ciudadanía es una prioridad importante hoy día en cualquier parte del mundo.

En sus orígenes, los sistemas educativos de América Latina eran sistemas para formar de forma selectiva a una parcialidad de la población, para asumir funciones de liderazgo religioso y en la administración civil de las colonias. Es solo después del logro de la independencia política de las naciones Latinoamericanas que se plantean aspiraciones más incluyentes para la educación en América Latina, como parte de procesos de búsqueda de definición de una identidad cultural en la región, y de consolidación de la identidad política de los ciudadanos en las nuevas naciones americanas.

Así, a fines del siglo XIX, el venezolano Andrés Bello, quien para ese momento era el primer rector de la Universidad de Chile, establece un concurso de ideas para estimular ensayos que desarrollaran el papel de la educación en la conformación de la identidad de los americanos. Como sabrán ustedes era Andrés Bello un educador y filólogo interesado en la relación entre cultura e independencia política, desarrolló una gramática propia de la lengua castellana que reflejase sus usos en las naciones americanas.

La tesis de Sarmiento es que la consolidación de la identidad política de las nuevas repúblicas requiere de una educación común para todas las personas, la base de la educación universal. Inciden estas ideas en la conformación de los sistemas educativos públicos de más vieja data en América Latina, en Chile, Argentina y Uruguay. En el otro extremo de América Latina, al término de la revolución mexicana, el educador José de Vasconcelos, propone también que la creación de un sistema educativo público incluyente es la base para la formación de la nueva identidad mexicana, de la “raza cósmica”.

Las bases legales de los sistemas públicos de educación en América Latina se establecieron a fines del siglo XIX, pero fue a comienzos del siglo XX cuando se aceleró la implementación de programas para garantizar el acceso universal a la educación básica.

De este modo desde hace al menos un siglo, y desde que se plantea la educación universal y obligatoria en América Latina, un claro propósito de esta política ha sido el de contribuir a la formación ciudadana. Sin embargo, el concepto de ciudadanía ha evolucionado, junto con la evolución política de la región, y con ello también ha evolucionado el concepto de educación para la ciudadanía. Durante la mayor parte del siglo XX, cuando el gobierno político en los países de la región alternó entre gobiernos autoritarios y gobiernos electos democráticamente, la noción de ciudadanía se limitaba a aceptar los límites territoriales del estado, las instituciones del estado y sus leyes y en algunos casos a promover la participación periódica en elecciones.

Bajo esta noción de ciudadanía limitada ocurre durante el siglo pasado una importante expansión educativa, en particular en el acceso a la educación primaria. Es esta concepción limitada en el desarrollo de competencias democráticas sobre la que se apoya esta expansión educativa la que explica la paradoja que algunos analistas como Guillermo O'Donnell, denominan el resurgimiento del autoritarismo burocrático de los años sesenta y setenta, cuando los países con mayores niveles de escolaridad de la población involucionan de formas democráticas de gobierno a formas dictatoriales de gobierno militar. Antes de 1978 la mayoría de las naciones latinoamericanas, con excepción de Colombia, Costa Rica y Venezuela no elegían democráticamente a sus gobernantes.

Entre 1978 y 1990 ocurren transiciones democráticas en Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, y Uruguay (Payne, M. et al. 2007). Desde esta transición democrática todas las naciones latinoamericanas, a excepción de Cuba han tenido elecciones competitivas. A excepción de Cuba y Venezuela, las libertades civiles, derechos humanos e instituciones democráticas se han ampliado desde esta transición, aun cuando está por verse el

impacto en las instituciones democráticas de las elecciones presidenciales más recientes en Bolivia, Ecuador, y Nicaragua.

Esta transición política ha traído consigo un nuevo interés en la noción de ciudadanía democrática y con ello un nuevo interés en la forma en que la educación puede contribuir a formar ciudadanía democrática. El estudio de la calidad de la democracia en la región ha llevado a un interés por construir una cultura democrática como forma de vida, más allá de la democracia electoral. Este interés es especialmente significativo en una región con instituciones y costumbres que refuerzan altos niveles de desigualdad social y de pobreza en sus múltiples dimensiones.

El futuro de la democracia en la región, no depende solo de la educación ciudadana que reciban los jóvenes. Otros asuntos con importantes consecuencias para el futuro de las libertades democráticas incluyen en primer lugar los persistentes niveles de pobreza y desigualdad, que limitan las posibilidades de participación social y económica de significativos grupos de la población; segundo, la reaparición de prácticas autoritarias de gobierno en algunos países de la región, que limitan la competencia política abierta; tercero el hecho de que Venezuela, cuyo gobierno ha adoptado formas que limitan la competencia política está utilizando los vastos recursos producto de la renta petrolera para comprar apoyo político internamente y para promover prácticas semejantes en otros países de la región; y cuarto, la expansión de los niveles de criminalidad y de violencia asociados al narcotráfico, que socava la cultura de la legalidad y las instituciones democráticas en algunos países de la región.

Sobre el contexto educativo e iniciativas de reforma recientes; las escuelas públicas en América Latina fueron establecidas a comienzos del 1900s, pero altos niveles de desigualdad educativa continúan contribuyendo a reproducir algunos niveles de desigualdad social y

económica. Aproximadamente el 40% de la población vive en condiciones de pobreza y los niños en estas familias tienen acceso a la educación primaria, pero usualmente en escuelas de baja calidad, lo cual lleva a muchos de ellos a abandonar la escuela. El acceso a la educación secundaria es más limitado y solo los más privilegiados socialmente tienen acceso a la educación universitaria. (Reimers 2006).

Durante los años ochenta los sistemas educativos de la región sufrieron el impacto de procesos de ajuste económico que resultaron de grandes desequilibrios macro-económicos y de la crisis de endeudamiento externo. Esto limitó los niveles de financiamiento educativo, limitando con ello la expansión educativa y el mejoramiento de su calidad.

A comienzos de los años noventa se formó un nuevo consenso entre las élites políticas sobre la importancia de mejorar la calidad de la educación para aumentar la competitividad de los países. Algunos países de la región comenzaron programas para fortalecer las competencias ciudadanas desde la escuela. El año 1992 marca un parteaguas pues en este año se publica un informe de la Comisión de Naciones Unidas para América Latina y el Caribe, la CEPAL y de la Oficina Regional de UNESCO, titulado 'Educación y Conocimiento. Bases de la transformación productiva con equidad'. La tesis central de este informe es que para promover la competitividad económica de forma congruente con la democratización política y con creciente equidad social, es necesario modernizar la educación.

Las propuestas específicas son aumentar los niveles de financiamiento educativo, descentralizar la gestión educativa y mejorar la rendición de cuentas en educación. Durante los años noventa la mayoría de los países de la región adelantan reformas educativas congruentes con estas propuestas del informe de CEPAL y Unesco. La inversión educativa aumenta y se descentraliza la gestión educativa de diversas formas. En algunos casos transfiriendo responsabilidades a los estados o a las municipalidades, en otros casos

experimentando con diversas formas de mayor autonomía a los centros escolares. Muchos países de la región establecen sistemas de evaluación del desempeño escolar de los alumnos – pruebas de conocimientos—y algunos de los países participan en estudios comparados. Cada vez más se entiende la calidad de la educación como reflejada en los niveles de aprendizaje de los alumnos reflejados en estas pruebas de conocimiento. Paradójicamente, no hay un interés particular con el contenido del currículo, con la preparación de materiales pedagógicos o con la formación de profesores durante esta década.

Desde 1990 este sistema ha sido utilizado para apoyar la formulación de políticas, inicialmente para identificar las escuelas en las que los alumnos tenían los niveles más bajos de desempeño y subsiguientemente para evaluar el impacto de varias intervenciones orientadas a mejorar la calidad de la educación.

Las iniciativas Regionales en Educación Ciudadana: Además de los esfuerzos iniciados en los años 1990 por mejorar la calidad de la educación, focalizados muchos de ellos en cerrar las brechas de acceso y calidad, de obvia importancia para promover una ciudadanía democrática más incluyente, varios países inician esfuerzos específicos de educación ciudadana, algunos en coordinación con iniciativas regionales y con apoyo de organizaciones de desarrollo.

A comienzos de los años 90 la Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos, estimuló estudios y su discusión sobre la relación entre educación y democracia, entre ellos un estudio del contenido de los programas de educación cívica en las escuelas primarias de todos los países de la región y un estudio de varias innovaciones para mejorar la calidad de la educación en escuelas de altos niveles de pobreza.

Estos estudios concluyeron que la educación cívica en ese momento era en gran medida una asignatura aislada en el currículo, enfocada principalmente en conocimiento de hechos históricos y de instituciones de gobierno y que la cultura escolar y la práctica pedagógica

reflejaban valores culturales autoritarios más que prácticas democráticas (Villegas-Reimers 1993, 1994a y 1994b, Reimers 1994).

En 1999 el Banco Inter-Americano de Desarrollo financió y publicó una revisión de investigación sobre educación cívica en América Latina, la cual concluyó formulando recomendaciones para promover una educación más democrática (Tibbitts and Torney-Purta 1999).

Luego de la publicación de los resultados del estudio internacional de educación cívica, que incluía información sobre Chile y Colombia, la Organización de Estados Americanos financió y publicó un re-análisis más específico de los datos relativos a Chile, Colombia, Portugal y Estados Unidos. Este análisis identificó desafíos específicos en América Latina entre ellos las bajas competencias lectoras de los alumnos, la deficiente preparación de los maestros, la violencia social, las débiles relaciones entre el Ministerio de Educación y las Organizaciones no Gubernamentales con programas de educación ciudadana, y tradiciones políticas como el autoritarismo y el populismo.

En el año 2004 el grupo de vice-ministros de educación de la región, como parte de un programa apoyado por el Banco Interamericano de Desarrollo, encargó un estudio del currículo de la escuela secundaria en relación a la formación ciudadana (Reimers y Villegas-Reimers 2004). En este informe proponemos superar una visión clásica de educación cívica por una visión contemporánea centrada en el desarrollo de *competencias* (conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas) para participar cívica y políticamente. Hacerlo implica incidir sobre varios ámbitos de lo educativo:

- 1) Los contenidos explícitos de los programas, en asignaturas específicas de educación cívica, de historia y de gobierno.

2) Los ejes transversales del currículum —con contenidos, promoviendo el desarrollo de competencias necesarias para vivir en democracia.

3) En la pedagogía que experimenten los estudiantes en las escuelas —en muchas de ellas la relación entre maestros y estudiantes son aún reflejo de tradiciones autoritarias.

4) En la organización misma de la escuela. Consecuentemente es necesario reemplazar una visión restringida de la educación cívica por una ampliada, que asuma la educación democrática en diversos niveles organizacionales de la institución educativa y que lo haga por medio de modalidades novedosas que permitan a los estudiantes desarrollar las competencias necesarias para ejercer ciudadanía.

¿Cuáles son esas competencias? ¿Qué proponemos en este informe? Las que permitan ejercer los derechos democráticos de libertad de pensamiento, de conciencia, de religión, de expresión, de movimiento. El derecho de reunión, de organizarse con otros, de votar, de ser juzgado imparcialmente y de igualdad ante la ley. También las competencias para cumplir la obligación de votar, de participar políticamente, de pagar impuestos, de defender a la nación, de obedecer la ley, de aceptar las decisiones de la mayoría y de respetar los derechos de los demás. Asimismo, las competencias que permitan comprender a cabalidad lo que el otro quiere.

## **El impacto de la globalización y la construcción de una educación para la ciudadanía en América latina.**

La gran mayoría de nosotros somos conocedores que la educación es uno de los pilares fundamentales que permiten el desarrollo de toda sociedad, lastimosamente, digo esto con cierta nostalgia, en Latinoamérica la enseñanza ha sido derivado a un segundo o un tercer plano generalmente por los gobiernos y no los estados pues la diferencia conceptual y realista es abismal, ya que aquí con problemas estructurales nacionalistas los gobiernos con sus partidos políticos son los que manejan la nación y no es un estado en conjunto, unitario que sea el eje del engranaje en los diferentes sectores de desarrollo de una sociedad.

El problema educativo en América latina es un karma permanente y vivo; se han realizado diversos pasos continuamente implementando programas de reestructuración con el objetivo de disminuir no solo las tasas de analfabetismo muy altas sino con la idea de que sean las generaciones futuras las que posibiliten el éxito que nosotros no hemos podido lograr.

Lastimosamente todos estos intentos solo han quedado en palabras y en montones de papeles pues siempre se prefirió dar prioridad a temas como el desempleo, y la economía sin fijarse y notar que todo ello se basa en la cultura del pueblo, del estado y de nuestros niños.

El hablar de Costa Rica es por demás interesante, donde el concepto de identidad y de desarrollo está tan arraigado que es parte intrínseca de cada recién nacido bajo dicha tierra, ellos entendieron que el pilar del desarrollo no es la economía ni la defensa, ellos suprimieron sus fuerzas militares que particularmente destrozan las mentes de las personas, maquinizan y monopolizan ideales por causas chauvinistas y ridículas como un pedazo de tierra, ellos lograron concientizar a su gente y dieron prioridad a la educación como el eje impulsor de todo, y es por ello que ostentan grandes logros y hoy en día son uno de los pueblos con el mayor índice de felicidad si es que existe dicho indicador que permítanme decir que se basa en el conocimiento y en la satisfacción personal e intelectual no solo en lo material como occidente nos dijo siempre.

Ante todo esto no existen soluciones puesto que la voluntad del individuo no se puede quebrantar pero si existen modelos, que a la larga posibilitaran el surgimiento de nuestro estados, y que permitirán una mayor conciencia, entendimiento, satisfacción y porque no aquello tan utópico que llamamos felicidad.

Es por ello necesario hacer un alto en nuestras labores pedagógicas y reflexionar como estamos como país como estamos como instituciones, como estamos como personas en cuanto a lo educacional referente a nuestros pares latinoamericanos y a partir de ello reflexionemos sobre el futuro que nos depara.

Prestar atención a estas diferentes configuraciones educativas ayuda a poner luz sobre las distintas formas en que se manifiesta la desigualdad en materia educativa en las sociedades de América Latina. A pesar del aumento ocurrido en las últimas décadas en la asistencia escolar a los distintos niveles y la consecuente disminución de las brechas entre grupos sociales y regiones geográficas que, en una mirada general, permitiría evidenciar una disminución de la desigualdad, otro perfil también puede delinearse.

Así en algunos países de la región, existen aún hoy claros problemas de acceso a la escuela. La distancia entre grupos sociales se evidencia entre la posibilidad o no de acceder a la educación secundaria. Esta está vedada para un sector social y se encuentra generalizada en otro. En otros países en cambio, el aumento generalizado en la asistencia a la escuela secundaria permitió que esta frontera se desdibujara, adolescentes de distintos sectores sociales en estos países acceden hoy a ese nivel.

Sin embargo, al orientar la mirada hacia la conclusión del nivel, cambiando el foco de análisis y observando no sólo lo referido a la igualdad de oportunidades sino también la igualdad de los logros, se observa como las diferencias que se alojaban en un lugar, ahora se resaltan en el otro. Así, la conclusión del segundo ciclo del nivel secundario, expresado en los distintos

países en entre 12 y 13 años de escolaridad, es hoy generalizada entre los adolescentes provenientes de hogares de nivel socio económico (NSE) alto y privativa para los adolescentes provenientes de hogares de NSE bajo.

Aquí, la forma que asume la desigualdad es otra. Ya no refiere tan claramente a la posibilidad de acceso sino a la diferencia en los logros. Este desplazamiento de las distancias entre grupos sociales de una esfera a la otra parece estar dando cuenta de distintas formas que asume la desigualdad. No siempre la forma en que se manifiesta la desigualdad es la misma, y las diferencias que recorren los países están poniendo de manifiesto distintos puntos de ruptura en la trayectoria educativa.

¿Cuáles son los diferentes obstáculos a la realización del objetivo de que todos los niños y adolescentes accedan a la educación y se gradúen habiendo realizado un aprendizaje significativo? Estos son variados y son distintas las problemáticas que recorren los diferentes países.

En algunos casos, la forma en la que se expresa la desigualdad aparecerá representada como una falta de eficiencia del sistema educativo. Así, los niños y adolescentes de estos países accederán a la educación pero no todos lograrán graduarse, remitiendo a historias de repetidas y de abandono.

En otros casos, la desigualdad se podrá observar manifestada en problemas de acceso. Aquí, la distancia entre los niños y adolescentes provenientes de distintos sectores sociales se manifestará en la posibilidad o no de acceder a la escuela.

En este sentido, se pueden ensayar distintos tipos de aproximaciones: Una primera pregunta apela a las distancias que separan a los países de la plena escolarización. Para darle respuesta

se puede observar cuánto se ha extendido la escolarización de cada nivel educativo en cada uno de ellos, posicionando a cada país según sus alcances.

De esta manera se puede analizar en cada caso cuáles son los niveles generales, cuáles son las distancias entre países, cuáles son los mejor o peor posicionados, cuál es la distancia que falta recorrer en términos cuantitativos para la universalización de la escolarización o la graduación.

### ***Hacia una cultura de paz en América Latina***

Si nos preguntáramos cuáles son las fuentes potenciales de conflicto en América Latina, primero deberíamos tratar de precisar de qué clase de conflicto hablamos. Esto porque desde que Johan Galtung, escribió acerca de la violencia estructural, todos comprendemos que no es lo mismo hablar de violencia directa o indirecta, o, en otros términos, de paz negativa (ausencia de guerra) o positiva: condiciones apropiadas para la satisfacción de las necesidades humanas, convivencia armónica -paz social- gracias a la disminución de las desigualdades, al desarrollo humano sostenible, al respeto a los derechos humanos, a la vigencia del estado de derecho y a la existencia de un régimen político democrático.

En cuanto a lo primero, si comparamos con la situación que prevalece en otros continentes, los latinoamericanos tal vez deberíamos sentirnos contentos al contemplar cómo los conflictos internos han ido disminuyendo en la región. Guatemala ha firmado -con la ayuda de Naciones Unidas- un acuerdo para el establecimiento de la paz firme y duradera que ha puesto fin a una guerra interna de 36 años, con uno de los más crueles historiales en materia de sufrimiento para la población civil y violación tanto del derecho humanitario como de los derechos humanos.

En el Salvador y en Nicaragua se transita por los senderos de la construcción de la paz desde que, gracias al acuerdo de Esquipulas II de 1987, se logró poner fin a décadas de enfrentamiento armado también con el auxilio - en ambos casos- de las Naciones Unidas. Subsisten, sin embargo, intermitentes y virulentos, los conflictos internos de Colombia en donde varias organizaciones guerrilleras continúan desafiando al gobierno en el marco de una muy compleja, casi inextricable madeja de interrelaciones entre el crimen organizado, las fuerzas armadas, los grupos paramilitares y la guerrilla.

En Perú ha tenido mejores resultados con la aplicación de una política dura, tendiente a la "solución militar" del conflicto con Sendero Luminoso y otros movimientos armados, pero aún subsisten las posibilidades de incremento de la violencia interna por este tipo de causas, al igual que en México, en donde las negociaciones de paz con los zapatistas no han culminado, y se han visto diferidas sine die al mismo tiempo que otros grupos armados, al parecer más radicales e intratables han hecho su aparición en 1996.

La construcción y fortalecimiento de una cultura de paz implican el conocimiento, respeto, protección y desarrollo de los derechos humanos" proclama la declaración de los siete participantes en el Foro Iberoamericano de Ombudsmen sobre Derechos Humanos y Cultura de Paz, organizado en Antigua Guatemala, en junio de 1996, bajo los auspicios de la UNESCO. Aylwin, J. (2006).

De esta reunión nació una red regional de Ombudsmen para una cultura de paz, que debe trabajar en estrecha colaboración con el programa Cultura de Paz de la Organización. El papel del ombudsman, o más comúnmente llamado defensor del pueblo, se ha desarrollado considerablemente en América latina, paralelamente al proceso de democratización. Aylwin, J. (2006).

Abogados, procuradores, mandatarios y presidentes de comisiones de derechos humanos trabajan a menudo en un contexto difícil y peligroso para garantizar el respeto de los derechos humanos y del ciudadano. También están implicados en actividades educativas para sensibilizar a todos los sectores de la población en el conocimiento de estos derechos, la necesidad de interpretarlos, ampliarlos, hacerlos conocer y respetar, con el objeto de establecer un modo de vida más cuidadoso de los demás y más justo.

"El ombudsman es un agente de paz, para construirla y conservarla", expresaba el portorriqueño Adolfo De Castro. En Colombia, por ejemplo, el abogado Reynaldo Botero, miembro de la Asociación Iberoamericana de Ombudsmen (quien no asistió a la reunión), pasó dos años y medio defendiendo los derechos de los pobres en la región del Valle del Cauca. Su trabajo consistía, en gran parte, en explicar a los ciudadanos sus derechos sociales, económicos y medioambientales (algunos de los cuales no figuraban en la Constitución colombiana antes de 1991), y ayudarles a recolectar elementos de prueba para llevar los casos a los tribunales. Aylwin, J. (2006).

Durante su trabajo, por ejemplo, ayudó a comunidades indígenas y negras del pacífico a documentar un expediente contra las retroexcavadoras, nacionales y extranjeras.

Los ombudsmen están muy implicados en la democratización en América Latina. Su misión consiste en hacer respetar y enseñar los derechos humanos y del ciudadano. Aylwin, J. (2006).

En otro hecho que conmovió mucho a la población, los elementos recogidos por el defensor del pueblo, ayudaron a enriquecer el expediente, que llevaría a la condenación de cuatro policías (dos están en prisión, y dos tienen orden de captura) por el asesinato de tres jóvenes negros de las comunas de Cali, dentro de una operación de exterminación de los más pobres, llevada a cabo por la policía. Botero trabajó igualmente en la recolección de información

sobre el asesinato de más de 250 personas por parte de grupos paramilitares y regularmente se informaba sobre las condiciones de los detenidos en las prisiones, facilitándoles el servicio de abogados que trabajan para la defensoría del pueblo. No es un trabajo para los timoratos ni para los burócratas.

La declaración de Antigua Guatemala fomenta este tipo de iniciativa: "el ejercicio de la libertad de opinión, de expresión y de información como parte de los derechos humanos y de las libertades fundamentales es una fuente esencial para el fortalecimiento de una cultura de paz". Ésta preconiza además que "la plena participación y el fortalecimiento de la de las mujeres es esencial para el desarrollo de la cultura de paz". "La paz es un proceso complejo y cooperativo que todos debemos constantemente impulsar, fortalecer y acrecentar.

Hacemos referencia en este caso a Colombia; mencionando que en el caso de Colombia, la necesidad de una política pública de la educación para la paz, recobra su importancia ya que se encuentra enmarcada en la protección de los derechos humanos de todos los habitantes de este país.

De esta forma, el derecho a la educación consagrado en el texto constitucional de 1991, revela dentro de sí, la imperiosa necesidad de ser instrumento de paz, contemplada en los artículos 44, 45 y 67 entre otros (Restrepo Piedrahita; 2004, 623-759), a pesar de que las instituciones educativas deben formar a las personas en el tema de la paz, es finalmente en la sociedad misma donde se debe dar lugar a la expresión y consolidación efectiva de este derecho.

Debido a esto, el primer acercamiento que se hará a la política de educación para la paz es desde lo establecido en el ordenamiento jurídico colombiano, teniendo en cuenta que el reconocimiento de la importancia de educar al ciudadano colombiano en el derecho a la paz. en este sentido, se puede visualizar claramente en el artículo 67 de la constitución política de la República de Colombia de 1991, la obligatoriedad a educar al colombiano en la paz

(Restrepo Piedrahita: 2004, 623-759), así mismo el interés del tema de la paz en la educación se contempla en los objetivos en el plan decenal de desarrollo educativo 1996-2005, el cual «aspira articular todas las ideas y acciones que le den sentido a la gran revolución que implica la participación ciudadana en los asuntos esenciales de su destino y el ejercicio de sus derechos fundamentales» (Lerma Carreño: 2007, 19), uno de los objetivos que se vislumbra es de lograr que la educación sirva para el establecimiento de la democracia, el fomento de la participación ciudadana y la construcción de la convivencia pacífica (Lerma Carreño: 2007, 19).

En esta misma dirección se puede apreciar el mismo interés en el plan nacional de educación 2006– 2015 (Santa María y Acosta: 2007, 1-52), al igual el ministerio de educación y diferentes secretarías de educación, han reconocido la importancia en tema de la paz por ello en el 2002, 2003 y 2005 se incluyó como parte de las pruebas saber un capítulo sobre competencias ciudadanas, donde se quiere evaluar en los estudiantes el conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativa que facilitan la convivencia pacífica entre las personas (Santa María y Acosta: 2007, 16).

No obstante estos principios y deseos solo están contemplados teóricamente, y se quedan a un nivel normativo con lo cual no se está garantizando la interiorización de dichos valores en los comportamientos de los educandos y la sociedad en general, puesto que dicho proceso amerita primero el análisis de diferentes variables de índole psicosociales (Marquardt: 2011b, 326; Mcquiston Surret y otros: 2006, 79-107) y segundo la implementación de políticas públicas que avalen la realización de tales derechos, ya que no es suficiente para un país la mera formulación de derechos fundamentales; esta tesis ha sido ampliamente investigada por André Noel Roth, profesor de la universidad nacional, en sus libros discurso sin compromiso (2006) y políticas públicas: formulación, implementación y evaluación (2009).

Se considera de vital importancia realizar un análisis del derecho a educación para la paz en Colombia, a la luz de unas políticas públicas que puedan contribuir en garantizar su cumplimiento en todos los escenarios de vida del individuo y de esta forma ayudar a la realización de una paz sostenible y duradera en Colombia ya que dichas políticas, “constituyen las herramientas desarrolladas por el estado para favorecer y garantizar el cumplimiento y respeto a los derechos humanos considerados como bienes públicos fundamentales constitutivos de una sociedad” (Roth, 2006, 60).

Es evidente, que existe frente a este tema una carencia en el diseño de estrategias pedagógicas que favorezcan la realización de la paz de acuerdo a la obligación concebida en la constitución de Colombia; sin embargo, hay claridad que para su cumplimiento, pero es necesario, tanto el compromiso individual de cada ciudadano, como el institucional donde se incluyen las organizaciones de formación primaria, secundaria, universitaria al igual que la familia (Sánchez Cardona: 2009,: 155-177).

Esta tesis recobra su importancia ya que existen grandes vacíos en la pedagogía jurídica (Marquardt: 2011b, 326; Mcquiston Surret y otros: 2006, 79-107) que faciliten la implementación de estos lineamientos legislativos en materia de educación y paz y de esta forma garantice el cumplimiento de la norma.

En este sentido Roth profundiza en su teoría la importancia de incluir a una gran mayoría de instituciones en el empoderamiento de la paz:

La sociedad no se cambia mediante la mera expedición de los derechos por decretos ni mediante la simple formulación de políticas. Las políticas públicas son un instrumento que necesita de credibilidad sociopolítica e implica por parte de los agentes públicos mucha dedicación así como el apoyo, vigilancia y participación de los ciudadanos y de organizaciones sociales y políticas fuertes y autónomas (Roth: 2006, 192).

Con esta perspectiva se quiere hacer énfasis en la responsabilidad que tiene el estado en primera instancia para regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la calidad de la educación, de una manera especial le concierne velar por la formación moral de los alumnos (Lerma Carreño: 2007, 15).

Sin embargo, la constitución de Colombia de 1991, también hace explícito que la familia y la sociedad en general deben igualmente responsabilizarse por educar en el valor de la democracia y la paz. No obstante no se ha logrado comprometer a un buen número de personas en la realización de este deber constitucional, puesto que existe una gran debilidad en la promoción y divulgación del derecho a la educación para la paz por parte de las estructuras institucionales. Podría pensarse que este mismo fenómeno sucede en general con la mayoría derechos humanos en Colombia.

Las ramas del poder público que administran los derechos de la población no han incorporado a sus actividades el sentido de que su gestión la realizan para satisfacer los derechos de las personas o para asegurar su calidad de vida o para mejorar los sistemas de comunicación o para convocar a la población a desarrollar un compromiso conjunto en los derechos humanos (Maldonado Guerrero: 2007, 78).

Así mismo, se quiere expresar un acuerdo con la tesis de Maldonado en cuanto a que en la perspectiva del plan de desarrollo; no se vislumbran los derechos humanos como “una guía para la actuación entre el gobierno nacional y sociedad, lo que refleja una omisión de los derechos humanos como una cultura de vida y de relaciones cotidianas” (Maldonado Guerrero: 2007, 78).

Fenómeno que pasa igualmente con el derecho a la educación para la paz, de ahí la importancia de fortalecer y empoderar en toda la sociedad tanto la promoción del derecho a la paz como la realización de la misma.

En países como Colombia, existe una gran falencia en cuanto a la articulación de los temas de paz en el pensum académico de las universidades, por ejemplo, en la ciudad de Bogotá.

A pesar de que este tema es desarrollado más ampliamente en el capítulo sobre los paradigmas psicológicos de la educación para la paz, se quiere retomar tangencialmente en este apartado para recalcar que la formación en la paz, no culmina cuando los jóvenes dejan los colegios.

Las instituciones universitarias, tienen la misión de preparar a los futuros profesionales de una forma integral, puesto que ellos serán quienes liderarán los grandes cambios a favor de la paz, al interior de cada organización donde laboren. Edgar Morín (2007) plantea que la universidad debe a la vez adaptarse a las necesidades de la sociedad contemporánea y efectuar su misión transecular, orientada al apoyo de los ciudadanos en la vivencia plena de sus destinos; del mismo modo, debe fortalecer la conciencia autónoma de sus estudiantes haciendo primar la verdad sobre la utilidad y permitiendo de ese modo, el enriquecimiento del patrimonio cultural sin el cual no seríamos más que máquinas de producción y consumo (Morín: 2007, 110).

Con todo, Colombia, a través de la Ley 438 de 1998 ha querido avanzar un poco en el tema a través de la creación de espacios académicos para abordar el conflicto desde la perspectiva de la paz como se menciona claramente en el artículo 1 de la citada Ley:

El Centro Mundial de Investigación y Capacitación para la Solución de Conflictos de la Universidad para la Paz de las Naciones Unidas. El Centro tendrá su sede en la ciudad de Bogotá y podrá realizar actividades en áreas diferentes a su sede mediante acuerdo escrito con las autoridades competentes del Gobierno.

Analizar la viabilidad de la cultura de paz en Colombia amerita una visión interdisciplinaria, donde las teorías de la psicología jurídica y pedagogía para la paz juegan un papel importante en la búsqueda de estrategias plausibles para la construcción de la cultura de paz en los diferentes escenarios sociales de este país.

Pensar la Educación para la Paz desde una perspectiva de Políticas Públicas en un país como Colombia es fundamental ya que a pesar de que el derecho a la paz sea una de las grandes directrices del Sistema Educativo Colombiano, y a su vez el Estado lo contempla en la Constitución de 1991, aún se adolece de profundas metodologías pedagógicas desde la psicología jurídica, que promueva la responsabilidad del cumplimiento de la norma en países como Colombia.

Es en este sentido, que se ha planteado uno de los grandes retos que existe a nivel nacional para que el compromiso por la paz consiga trascender de la normatividad, es lograr involucrar a cada individuo y diferentes instituciones de índole familiar y educativa en la formación de temáticas de paz y su responsabilidad social con la misma.

Una educación para la paz debe partir de un reconocimiento explícito de la importancia de formar personas conscientes de su rol y responsabilidad con el mundo, lo que implica el desarrollo de una ciudadanía participativa en la construcción de una convivencia armónica. En esta perspectiva, los proyectos pedagógicos basados en una metodología incluyente que promueva los derechos humanos y el respeto por los otros de la diversidad religiosa, ideológica y cultural son vitales en la construcción de la paz.

## ***Conclusión***

En América Latina en el marco de los proyectos nacionalistas se establecieron modelos de asimilación directa, posteriormente enfoques multiculturales a partir de los que se reconoce la coexistencia de la diversidad, y, el actual proyecto intercultural que reconoce la diversidad en términos de “aproximación” de sistemas culturales y condiciones socioeconómicas distintos en la escuela.

En la medida que los derechos económicos, sociales y culturales han cobrado fuerza y están en la percepción de las sociedades, los Estados han firmado convenios internacionales y junto con ello el compromiso de fomentar una mayor integración al trabajo, educación, información y conocimiento; así como a las redes de protección e interacción sociales, para mejorar la capacidad de los ciudadanos en su participación en las instituciones, como destinatarios de las políticas, en el diálogo público, en asociaciones civiles y en el intercambio cultural es que las políticas educativas para la atención de la diversidad se han reformulado porque, según lo que refieren los indicadores, a mayor equidad en el acceso a los derechos políticos y ciudadanos existen mayores posibilidades de participación de los grupos marginados y excluidos en la toma de decisiones. (CEPAL, 2006)

La escolarización masiva por sí sola no es suficiente para abatir la pobreza porque cubrir la demanda por escolaridad no implica satisfacer la expectativa de conocimiento; además la exclusión por diferencias culturales es distinta a la exclusión por el acceso a bienes materiales, aún cuando sean situaciones que se asocian en determinados grupos sociales.

La educación en sociedades diversas culturalmente se enfrenta a una institución escolar cuyo propósito ha sido la asimilación, y hoy tiene el reto de ofrecer espacios y respuestas pertinentes a la diversidad.

Durante el pasado decenio América Latina y el Caribe han experimentado un cambio sin precedentes. La tan deseada consolidación de la democracia se ha hecho realidad en la casi práctica totalidad de sus países y se ha acompañado de un impresionante incremento de exportaciones de materias primas, a precios sensiblemente superiores a los de tiempos atrás, actividad que ha llegado a representar más del 60% de las exportaciones de la región, produciendo un espectacular incremento de ingresos. Gracias a todo esto. Los ciudadanos se han beneficiado de políticas sociales progresistas, como es el caso de las transferencias monetarias condicionadas, con resultados evidentes y positivos, como han sido una fuerte reducción de la pobreza, situación de la que han salido más de 80 millones de personas en este periodo de tiempo, junto con un incremento, o mejor dicho recuperación de la clase media, que en años precedentes sufrió un sistemático acoso y disminución, clase a la que regresado o se han incorporado unos 50 millones de personas.

La mejora de la educación es quizás uno de los factores más relevantes de este proceso histórico de cambio. El promedio del PIB que se dedica a ella en la región se sitúa por encima del 5%, porcentaje que supera el promedio mundial dedicado a este rubro. Algunas organizaciones de referencia, como es el caso de la CEPAL, empiezan a defender que lo importante ya no es gastar más, sino hacerlo mejor, y anuncian la aparición del llamado bono demográfico, que surge al coincidir el descenso de la natalidad con el crecimiento inversor.

Después de todo esto, la educación ha pasado a ser una prioridad política y presupuestaria, circunstancia que explica el gran incremento de cobertura alcanzado en educación infantil, que ya supera el 75%, que la escolarización en educación primaria y básica se aproxime al 100% o que la alfabetización de jóvenes y adultos se estime en un 90%.

Sin embargo los beneficios que aporta la educación al desarrollo de América Latina no proceden solo de los años de escolarización, sino de lo que realmente aprenden sus alumnos.

El desafío de la calidad educativa es enorme: los resultados de las pruebas PISA –similares a los de otras evaluaciones realizadas por otras entidades internacionales-, aplicadas en ocho países que por su demografía representan el 85 % de la población de la región, no pueden ser más desalentadores: esos ocho países se sitúan entre los últimos veinte países del mundo en los que estas pruebas son aplicadas y ponen de manifiesto, entre otras evidencias, que los estudiantes de la región cuentan con un promedio de dos años escolares de retraso con respecto a sus colegas de su misma edad de los países de la OCDE.

Entre las evidencias que generan mayor preocupación destacan las diferencias existentes en los rendimientos educativos obtenidos por los hijos de los pobres frente a los de los hijos de los ricos, como es previsible en la región más inequitativa del mundo: entre los hijos de unos y de otros, según países, existen diferencias de uno a tres cursos escolares entre alumnos de una misma edad.

Los sistemas educativos de América Latina han vivido durante las últimas décadas procesos reformistas importantes alimentados por diferentes paradigmas o utopías sociopolíticas, psicopedagógicas o tecnológicas, procesos que siempre han generado expectativas superiores a los resultados realmente obtenidos y, como consecuencia de ello, han provocado no pocas frustraciones. A partir de la situación actual es razonable pensar que la mejor utopía no puede ser otra que lograr eficazmente más y mejores aprendizajes para todos.

La calidad de un sistema educativo nunca supera a la de sus docentes, definió el informe MacKinsey con precisión y acierto, afirmación que coincide con las conclusiones de un reciente estudio del Banco Mundial, redactado a partir de visitas de evaluación a más de 3.000 escuelas públicas de diferentes países de la región, en la que se asocia directamente la calidad de la educación con la de su profesorado.

Atraer a los mejores a la profesión docente y garantizarles una excelente y pertinente formación, evaluar al profesorado en ejercicio con rigor, exigirle rendir cuentas y, en fin motivarles y retribuirles en consecuencia, es el modelo que vienen aplicando desde hace años con éxito los países que son líderes mundiales en educación, como lo acreditan sus excelentes resultados en las pruebas PISA y en otras similares.

Unos requisitos que no se cumplen en casi ningún país de América Latina, circunstancia que explica consecuencias tan negativas como las descritas en el mencionado informe, como es, por ejemplo, la pérdida de tiempo lectivo observado en la actividad en lectiva cotidiana en el aula: por escasez de competencias pedagógicas y didácticas, la media de los profesores de los colegios visitados utiliza menos del 65% de su tiempo en actividades de enseñanza y aprendizaje, dedicando el resto a pasar lista, poner orden, actividades administrativas o, simplemente, lo desperdicia.

Asegurar más y mejores aprendizajes para todos, es decir democratizar realmente la educación, requiere en Latinoamérica profundos cambios en los procesos de selección, formación, evaluación y retribución de los maestros, así como aplicar pruebas externas estandarizadas de evaluación y difundir ampliamente sus resultados.

Un proceso al que no es ajena la necesidad de redefinir las relaciones con los sindicatos de docentes, hasta ahora posiblemente los más poderosos del mundo, que han convivido con sistemas tan injustos e ineficaces, quienes con frecuencia han entrado en colisión con políticas educativas de transformación y mejora educativa. Las experiencias recientes de México, Perú o Ecuador para modificar las relaciones de equilibrio de poder entre sindicatos docentes y gobiernos democráticos, demuestran que son posibles los cambios.

La desaceleración económica es un hecho, como lo demuestran la amenaza de recesión de Brasil, la grave situación de Argentina y la progresiva disminución de incremento del PIB en

casi toda la región, una situación cuyo origen se sitúa en factores externos, como son la desaceleración en el crecimiento de China o la lentitud de Europa para salir de sus grave crisis.

Otra vez más se vuelve a concluir que las soluciones no deben venir de fuera, que no sirve de nada eludir responsabilidades internas apelando a hechos externos, que no se debe identificar crecimiento económico con desarrollo y que la región debe contar con estrategias propias, máxime cuando los mecanismos de integración avanzan y se fortalecen. En esas estrategias la educación debe ser el elemento vertebrador en torno al cual se estructuren las políticas de desarrollo: en resumen, una educación que asegure al conjunto de la población lo que en palabras de la OCDE son mejores competencias, las más valiosas divisas globales del siglo XXI, que generan mejores empleos y mejores oportunidades de vida para todos.

De manera general, y como conclusión final, América Latina necesita una buena educación, la cual ayude en muchos aspectos, ya sean económicos, sociales... la educación en América Latina tiene la facultad de combatir la pobreza, garantizar la equidad, y un desarrollo sostenible e incluyente; es así que la formación docente promueve procesos de enseñanza, aprendizaje y apropiación social que garantizan el derecho de una educación de calidad para todas y todos.

## Bibliografía

- Aylwin, J. (2006). Ombudsman y derechos indígenas en América Latina: estudio comparativo sobre el marco normativo e institucional. IIDH.
- Boom, A. M. (2009). La educación en América Latina: un horizonte complejo. *Revista Iberoamericana de educación*, 49, 163-179.
- Eslava, E. (2015). Educación en América Latina: Retos y oportunidades para la filosofía de la región. *Universitas Philosophica*, (65), 223-244.
- Espinosa, M. V. P. (2018). La construcción de currículos nacionales en educación infantil como parte de las políticas de calidad en Latinoamérica. *RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(1), 63-72.
- Galtung, J. (2003). Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización. Bilbao: Bakeaz.
- Hervis, E. E. (2017). La educación en América Latina: desarrollo y perspectivas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(2).
- Lerma Carreño, Carlos Alberto. *El derecho a la educación en Colombia*, Flape, Buenos Aires, 2007.
- Madrazo, J. (1993). Derechos humanos y el nuevo enfoque mexicano (No. 320.972 V55/4).
- Maldonado Guerrero, Luis Fernando. *Los Derechos Humanos como política pública*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2007.
- Marquardt, Bernd. *Los dos siglos del Estado Constitucional en América Latina*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, T. 5, 2011a, pp. 75-87, T. 6, 2011b, pp. 326-329.
- Morin, Edgar. *La mente bien ordenada*, Barcelona, Seix Barral, 2007.
- Muñoz Izquierdo, C. (2003). Desarrollo de una propuesta para la construcción de indicadores del impacto social de la educación en América Latina y el Caribe. *México, DF: Proyecto Regional de Indicadores Educativos (PRIE)*.

- O'Donnell, G., & Oszlak, O. (1995). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2014). Miradas sobre la educación en Iberoamérica. Avances en las metas educativas hacia 2021. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Restrepo Piedrahita, Carlos. *Constituciones Políticas Nacionales de Colombia*, 3ª Ed., Bogotá, Universidad Externado de Colombia, 2004.
- Rómulo Betancourt, Universidad Católica Andrés Bello, Academia de Ciencias Políticas, & Sociales (Venezuela). (2007). Venezuela, política y petróleo. Universidad Católica Andrés Bello.
- Roth, André Noel. *Discurso sin Compromiso*, Bogotá, Ediciones Aurora, 2006.
- Sánchez Cardona, Mariela Inés. “Problemas paradigmáticos en la realización del deber constitucional a la paz en Colombia”, en: *Revista Pensamiento Jurídico*, No. 24, *Fundamentos del Derecho*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, Instituto Unidad de Investigaciones Jurídico-Sociales Gerardo Molina, 2009, pp. 155-177.
- Santa María, Mauricio y Paola Acosta. *Colombia Plan Decenal de Educación 2006-2015: notas de política*, Caracas. Dirección de Desarrollo Social -DDS, Vicepresidencia de Desarrollo Ambiental y Social - VDSA de la CA, 2007.
- Sarmiento, D. F. (1915). Conflicto y armonías de razas en América.
- USAID - Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (<http://www.usaid.gov>)
- Wilson, J. J. (2000). The high/scope perry preschool project. *Juvenile Justice Bulletin*, 11, 1-8.

