

MAS Y MEJOR EDUCACION PARA TODOS

POR: ANTONIO PEREZ ESCLARIN

**A mis compañeras del Centro de Formación P. Joaquín de Fe y Alegría, sin
cuya colaboración, no hubiera sido posible este libro.**

Maracaibo, Marzo 1997.

PRESENTACION

En 1994, publiqué en esta misma editorial el libro **¿Es posible educar hoy en Venezuela?**. Con él, pretendía sacudir inercias y rutinas, y desde el propio título pretendidamente llamativo, intentaba guiar la reflexión sobre la necesidad de involucrarnos en una propuesta educativa alternativa que levantara la educación del estado de postración en que se encuentra y se orientara a la gestación de genuinas personas y auténticos ciudadanos. En el mencionado libro, animaba a los educadores a reencontrarse consigo mismos y asumir el liderazgo moral y de crítica que les corresponde en estos momentos de confusión y de crisis. Si bien la educación es tarea de todos y es urgente que la sociedad asuma su papel de educadora, deben ser los educadores, sin embargo, los protagonistas de su propia dignificación y del cambio educativo. Hoy más que nunca, necesitamos educadores sólidamente formados, que entiendan que su misión primordial es estimular el aprendizaje permanente y la formación humana y ciudadana de sus alumnos, lo cual sólo es posible si los educadores están también comprometidos en su propio aprendizaje y formación.

Para que los educadores asuman el protagonismo que les corresponde y que tanto necesita el país, deben comenzar por creer en sí mismos, descubrir la importancia de su misión y comprometerse a su propia transformación y a la gestación de una educación de calidad. Esto implica iniciar un proceso de formación permanente, a partir de la reflexión, desrutinización y renovación de la práctica. Si lo hacen y la sociedad los percibe realmente comprometidos en la gestación de una educación de calidad, cambiará su percepción y valoración y serán tratados como se merecen.

Dado el éxito que tuvo el libro **¿Es posible educar hoy en Venezuela?** y la extraordinaria acogida por los educadores, hoy retomo las ideas allí planteadas desde una perspectiva más profunda y vivencial. Para ello, parto de la descripción del momento tan difícil y transcendental que estamos viviendo y de la necesidad de romper el círculo vicioso en que parecemos atrapados: Para salir de la crisis, necesitamos el aporte de una educación mejor, pero la propia crisis le niega a la educación los recursos necesarios y hace que cada día sea peor. La ruptura del círculo vicioso sólo será posible cuando la sociedad entienda y asuma la importancia de una educación de calidad como base fundamental para que el país se enrumbe por nuevos y mejores derroteros. Es cierto que la educación sola no va a sacar al país de la crisis, pero no es menos cierto que no saldremos de ella sin el aporte de una educación renovada. La educación no es la llave para la transformación, pero es imposible e impensable sin ella. Sola la educación no construye nación, pero sin educación no hay nación posible. Pero cuidado con confundir y degradar la educación a un mero proceso de instrucción y de domesticación para que los alumnos se conviertan en productores eficientes y consumidores acríticos. Si necesitamos y proponemos **más y mejor educación para todos**, estamos hablando de una educación de calidad integral.

El actual reto que confronta Venezuela de llenar de sentido la democracia, cambiar el modelo rentista por un modelo productivo, y lograr un desarrollo con justicia, es decir, sin excluidos ni perdedores, requiere que emprendamos todos una verdadera cruzada por esa educación de calidad. Calidad para que todos los habitantes se vayan configurando como personas y como ciudadanos; para que todos tengan vida, calidad de vida. Calidad de una educación, por consiguiente, que enseña a ser, enseña a aprender, enseña a trabajar, y enseña a vivir y construir una democracia genuina que garantice a cada uno y a todos los ciudadanos una participación activa y creativa, en cuanto sujetos, en todas las esferas del poder y del saber.

Se trata de volver a Simón Rodríguez y a Freire, hoy tan olvidados, que vieron con meridiana claridad que no era posible tener ciudadanos sin educación . De esta propuesta, los educadores de a pie, con frecuencia tan olvidados y vituperados, tienen que ser los abanderados y principales promotores. Hoy en Venezuela todo el mundo habla de la educación , menos los educadores. Por todo esto, es urgente que ellos levanten su palabra-compromiso en procura de la educación de calidad necesaria. La dignificación del país pasa por su propia dignificación.

Todo esto plantea a los genuinos educadores una serie de retos. Entre ellos, el de asumir en serio su propia formación. Esto sólo será posible si se sienten con capacidad para la sorpresa y el descubrimiento, si viven la fascinación de la búsqueda, es decir, si sienten la necesidad de transformarse de nuevo en educandos. Para ello, necesitan reconocerse ignorantes, llenos de limitaciones, pero con enormes deseos de salir de la ignorancia y de ir superando las limitaciones. Esto implica asumirse como **profesionales de la reflexión** y del cuestionamiento permanente de su ser y de su actuar, que les comprometa a una búsqueda inacabada de una verdad que se traduzca en renovados aportes para la humanización de la cultura y de la vida.

Eduardo Galeano nos cuenta la historia de un hombre y una mujer que, fascinados por el deslumbrante paisaje de colorido y luz que brotaba ante sus ojos, se pusieron a caminar en busca del horizonte. Andaban y andaban y, a medida que avanzaban, el horizonte se alejaba de ellos. Cansados y decepcionados, con los pies destrozados de tanto andar, se dijeron derrotados: “¿para qué nos sirve el horizonte si nunca lo vamos a alcanzar?” Entonces escucharon una voz que les decía: **para que sigan caminando.**

En educación, como en la vida, detenerse es retroceder. No hay camino hecho, se hace camino al andar. Sabiendo que el triunfo no está al final del camino, sino que consiste precisamente en seguir caminando siempre. A ese caminar permanente que ya es también meta, a esa búsqueda inacabada que ya es encuentro y plenitud, les invita este nuevo libro.

1.- LA EDUCACION EN EL CONTEXTO NEOLIBERAL

Nos acercamos al final del Siglo XX con un sistema educativo colapsado, pero con la creciente convicción de que la educación es el elemento clave para incrementar la productividad, abatir la pobreza, y lograr una distribución más equitativa de los bienes y servicios que la sociedad genera.

Hoy se afirma y se repite que la principal riqueza de un país radica en los niveles de conocimiento de su gente. La moneda más importante -se dice- para poder participar productivamente en la sociedad del Siglo XXI es el conocimiento o el saber que posea cada persona y la sociedad en su conjunto. Y los banqueros de esa moneda son los educadores (1). En palabras de nuestro Ministro de Educación, Antonio Luis Cárdenas, la riqueza de un país no radica en su materia prima, sino en su materia gris: “La riqueza o la pobreza de la gente está en el cerebro, en las manos y en el corazón. Los pueblos que tienen el poder son los pueblos que tienen el conocimiento, que tienen la información y que tienen la capacidad de manejarla inteligentemente. Hoy la riqueza no está en la materia prima, sino en la materia gris” (2)

Discursos, conferencias y foros nos asoman continuamente al asombro del desarrollo de Japón, un país de montañas, terremotos y un montón de islas, que no tiene petróleo, hierro, oro o aluminio, pero que tiene un extraordinario sistema educativo donde los docentes, que están muy bien pagados y gozan de gran prestigio, trabajan 230 días al año, jornada completa, es decir, ocho horas diarias. Por ello, se nos dice, Japón es un país pobre con gente rica, en contraste con Venezuela, un país de inmensas riquezas naturales pero con un pobrísimo sistema educativo, por ello un país rico con una población cada vez más miserable.

Pocos autores son hoy tan citados como Peter Drucker (3), quien afirma en su obra **La Sociedad Postcapitalista** que “el verdadero recurso dominante y factor de producción absolutamente decisivo no es ya ni el capital, ni la tierra, ni el trabajo. Es el conocimiento... El valor se crea hoy por la productividad y por la innovación, ambas aplicaciones del conocimiento al trabajo”. Incluso se pretende encontrar en los pobrísimos niveles en educación de las mayorías de los países del Sur, la razón por la que los éxitos macroeconómicos no han logrado mejorar los índices de desigualdad. En palabras de Ricardo Housman (4), “si bien en muchos países ha disminuído la pobreza, no han mejorado los índices de desigualdad, y estudiando el proceso hemos encontrado que una de las causas fundamentales de la mala distribución de los ingresos en América Latina es la mala distribución de los años de escolaridad de la fuerza laboral... Una de las formas para construir una sociedad más justa, es construir una sociedad más universalmente educada”.

La conclusión es evidente: si queremos acceder a un desarrollo sostenible y no quedarnos al margen de la historia, debemos levantar la educación del colapso en que se encuentra y emprender una profunda reforma educativa en procura de una educación de calidad.

1.1.-*Las profundidades de la Exclusión*

Por otra parte, cuando nos apeamos del inofensivo mundo de las proclamas, los discursos y las buenas intenciones, sentimos cómo nuestros países languidecen en las garras de una crisis global y estructural. Las medidas que se toman para salir de ella se traducen, de hecho, en un empobrecimiento vertiginoso de las mayorías, lo cual “no produce el menor escándalo pues estas personas no tienen nada

que reclamar porque no valen nada en el mercado. Y la economía no está para sacarlos de la pobreza, sino para producir más y ganar más” (5).

Al haberse derrumbado con el Muro de Berlín la mayor parte de las propuestas y sueños alternativos, el capitalismo neoliberal, sintiéndose sin oponentes, ha podido quitarse los guantes y mostrarse ante el mundo con sus verdaderas garras salvajes. Recubriéndose en el manto de una pretendida científicidad y voceando el fin de las ideologías, el Neoliberalismo intenta ocultar el hecho innegable de ser una enorme ideología que sustituye el antiguo dogma marxista de la lucha de clases como motor de la historia, por el dogma del mercado como panacea, asignador inteligente de recursos y herramienta insustituible de la prosperidad de las naciones. El éxito económico se ha convertido en el valor supremo. El dinero es el criterio determinante de la bondad o maldad de cualquier operación, el santo y seña de la respetabilidad o el desprecio que merecen las empresas, las personas y los países. Empujados y drogados por una cultura que machaconamente promueve la ambición de poseer, acumular y consumir, los seres humanos quedan reducidos a su mera capacidad de generar ingresos y tener éxito en los mercados. El bien común desaparece como objetivo central de la política y la economía. También desaparece como horizonte la preocupación por la calidad de vida general de la población de hoy y de mañana.

El resultado es la concentración en un número insignificante de personas de las riquezas más inimaginables a costa del empobrecimiento y miseria de las mayorías. La disparidad de ingresos a nivel mundial entre la población de países ricos y países pobres, resulta en una relación de 59 a 1. Pero si además se toma en cuenta la distribución desigual en el seno de distintos países, el 20% más rico de la gente registra ingresos por lo menos 150 veces superiores a los del 20% más pobre. Esta situación, lejos de aminorarse, tiende a agudizarse. El propio Banco Mundial reconoció en un informe de 1994, que “es muy probable que en los próximos decenios la disparidad entre ricos y pobres aumente y se agudice la pobreza”(6).

De ahí que se considere normal que el éxito de los ajustes macroeconómicos se traduzca de hecho en graves y crecientes desajustes en los presupuestos de las mayorías, que sienten que cada día les resultan más micros. El mundo de este fin de siglo funciona para pocos y contra muchos. A estos muchos se les llama hoy *excluidos*, una palabra pretendidamente neutra, con la que se trata de encubrir la cruel realidad de su miseria. En una sociedad donde la competitividad se considera el valor fundamental, los mecanismos de exclusión constituyen una regla de juego elemental. La edad, el sexo, el color, la procedencia geográfica o social se convierten a menudo en excusas para la exclusión, para negar el disfrute de los legítimos derechos. Ser mujer, anciano, niño, indio, negro, tener alguna discapacidad, haber nacido en determinado país, supone un saldo negativo de entrada, incluso en aspectos que nada tienen que ver con estas características (7). Los niños de los países del Sur ya no llegan al mundo con un pan o una arepa bajo el brazo, sino que vienen con una enorme deuda que aplasta sus frágiles espaldas y les va a impedir levantarse a la vida con dignidad.

En verdad, el costo de la enorme deuda externa supone una hemorragia incontenible que desangra nuestros países e imposibilita atender las exigencias básicas de la población empobrecida, entre ellas, salud y educación, que son las que nos ayudarían a salir de la crisis. En palabras de Monseñor Pedro Casaldáliga, “nacer endeudado, vivir endeudado, morir endeudado..., es el sino de todos los pobres del Tercer Mundo, el destino fatal de nuestra América. Y estar endeudado así, equivale a tener prohibida la vida. La Deuda Externa es la muerte interna” (8). Los principales recursos de los países del Sur se orientan apenas a pagar la deuda. Esta absorbe del 35% al 50% de los ingresos de cada país. Las economías y exportaciones de los países pobres están de antemano hipotecadas al pago de la deuda

externa, también eterna, pagada y repagada, con dinero, con hambre, con muerte y con miseria, y sin embargo siempre entera. Hace ya más de cuatro años que Susan George escribía en el periódico **Le monde Diplomatique**: “Los deudores están pagando actualmente sus préstamos al ritmo de más de 3.000 millones de dólares por semana. Más sorprendente aún: este ritmo de reembolso no ha descendido en el curso de los últimos años. Desde que estalló la crisis de la deuda en 1982, cada mes América Latina ha enviado al Norte 4.000 millones de dólares” (9). Sin embargo, y limitándonos tan sólo a los principales deudores de América Latina, Brasil debe todavía 169 mil millones de dólares, México 152 mil millones, Argentina 84 mil millones, Venezuela 35,2 mil millones, Perú 26,6 mil millones, Colombia 23,2 mil millones, Chile 20,9 mil millones... Pero si comparamos el valor de la deuda y el Producto Interno Bruto, Venezuela sube al primer lugar con un endeudamiento que representa el 61.1% de su PNB. Sigue Perú con el 51.6%, Brasil con el 27.3% y Argentina con el 26.8% (10). Ante estos números sobrecogedores se ve como ridícula la propuesta -ni de lejos aplicada- de los países desarrollados de dedicar el 0.7% de su PNB en ayuda a los países del Sur.

No sigamos fatigándonos con cifras multimillonarias que ni siquiera podemos comprender. Preguntémosnos más bien con Leonardo Boff (11) “¿quién ayuda a quién? Es el mundo al revés. Los pobres ayudan a los ricos” que son precisamente cada vez más ricos a costa de las mayorías cada vez más miserables. Los que se enriquecieron con los beneficios de la deuda externa siguen enriqueciéndose más y más con las políticas orientadas a su pago, un pago que debemos saldar todos los que no la contrajimos ni nos aprovechamos de ella. De ahí que, tanto a nivel mundial como al interior de cada país, se acrecientan día a día las barreras y las diferencias, y mientras algunos disfrutan de todas las ventajas del superdesarrollo tecnológico, inmensas multitudes penosamente sobreviven en estructuras esclavistas y feudales. Si algunos países y ciertas minorías de otros se adentraron ya en el Siglo XXI, países y pueblos enteros no han entrado todavía en la Edad Moderna. Los números son elocuentes: el 80% de la población mundial vive en la pobreza y mil millones de personas viven en absoluta pobreza o miseria. 3.000 millones de los 5.300 habitantes de la tierra no se alimentan debidamente y 800 millones pasan hambre permanente, situación que es un grito desgarrador si tenemos en cuenta que, por primera vez en la historia, se producen suficientes alimentos para satisfacer adecuadamente las necesidades de la humanidad. Cada año mueren 14 millones de niños por enfermedades asociadas a la miseria. En la acera de enfrente, el 20% más rico de la población consume el 80 % de los recursos y energía del planeta (de ahí la falacia de los que defienden un tipo de desarrollo que posibilite a todos los habitantes del planeta vivir como en Europa o Los Estados Unidos. ¡Para hacer eso posible se necesitarían los recursos de más de cuatro planetas como la tierra!. No olvidemos nunca que la hartura y abundancia de las minorías es a costa del hambre y miseria de las mayorías). Ese 20% de privilegiados causan el 75% de la contaminación y destrucción de la tierra, con lo que no sólo niegan la posibilidad de vida a las generaciones actuales, sino a las futuras, y hasta amenazan con la destrucción definitiva del planeta. Aire, mares y ríos están heridos de muerte. La tierra languidece. En 1996, se destruyeron en el mundo 17 millones de hectáreas de bosque tropical. Cada día mueren varios ríos y algunos profetizan que las guerras del futuro serán por el agua. Una máquina de muerte aniquila las especies vivientes a ritmo impresionante: si se calcula que entre 1500 y 1850, desapareció una especie viviente cada diez años, y entre 1850 y 1990 una especie por año, a partir de 1990 empezó a desaparecer una especie por día y, si sigue ese ritmo de destrucción, a partir del año 2.000, desaparecerá una especie por hora (12).

1.2-Después de todo, quizás seamos hermanos

Ante la voracidad destructora de este capitalismo salvaje que mata la vida e impide vivir a las mayorías del mundo, me ha parecido oportuno reproducir la carta que el Jefe Indio Seathl (considerado por indio, salvaje; hoy sería uno de los excluidos) escribiera al Presidente de Los Estados Unidos en 1854, cuando este le propuso comprarle sus tierras. La carta, que en muchos aspectos resultó profética y es de una actualidad asombrosa, está considerada como la declaración más bella que jamás se haya escrito sobre el medio ambiente:

¿Cómo se puede comprar o vender el firmamento, ni aun el calor de la tierra? Dicha idea nos es desconocida.

Si no somos dueños de la frescura del aire ni del fulgor de las aguas, ¿cómo podrán ustedes comprarlos?

Cada parcela de esta tierra es sagrada para mi pueblo; cada brillante mata de pino, cada grano de arena en las playas, cada gota de rocío en los bosques, cada altozano y hasta el sonido de cada insecto es sagrado a la memoria y al pasado de mi pueblo. La savia que circula por las venas en los árboles lleva consigo las memorias de los pieles rojas.

Los muertos del hombre blanco olvidan su país de origen cuando emprenden sus paseos entre las estrellas; en cambio, nuestros muertos nunca pueden olvidar esta bondadosa tierra, puesto que es la madre de los pieles rojas. Somos parte de la tierra, y asimismo ella es parte de nosotros. Las flores perfumadas son nuestras hermanas; el venado, el caballo, la gran águila son nuestros hermanos. Las escarpadas peñas, los húmedos prados, el calor del cuerpo del caballo y el hombre, todos pertenecemos a la misma familia.

Por todo ello, cuando el gran jefe de Washington nos envía el mensaje de que quiere comprar nuestras tierras, nos está pidiendo demasiado. También el Gran Jefe nos dice que nos reservará un lugar en el que podamos vivir confortablemente entre nosotros. El se convertirá en nuestro padre y nosotros en sus hijos. Por ello consideramos su oferta de comprar nuestras tierras. Ello no es fácil ya que esta tierra es sagrada para nosotros.

El agua cristalina que corre por ríos y arroyuelos no es solamente el agua sino también representa la sangre de nuestros antepasados. Si les vendemos tierras, deben recordar que el agua es sagrada y, a la vez, deben enseñar a sus hijos que es sagrada y que cada reflejo fantasmagórico en las claras aguas de los lagos cuenta los sucesos y memorias de las vidas de nuestras gentes. El murmullo del agua es la voz del padre de mi padre.

Los ríos son nuestros hermanos y sacian nuestra sed; son portadores de nuestras canoas y alimentan a nuestros hijos. Si les vendemos nuestras tierras, ustedes deben recordar y enseñarles a sus hijos que los ríos son nuestros hermanos y también lo son suyos y, por lo tanto, deben tratarlos con la misma dulzura con que se trata a un hermano.

Sabemos que el hombre blanco no comprende nuestro modo de vida. El no sabe distinguir entre un pedazo de tierra y otro, ya que es un extraño que llega de noche y toma de la tierra lo que necesita. La tierra no es su hermana, sino su enemiga y, una vez conquistada, sigue su camino, dejando atrás la tumba de sus padres sin importarle. Les secuestra la tierra a sus hijos. Tampoco le

importa. Tanto la tumba de sus padres como el patrimonio de sus hijos son olvidados. Trata a su madre, la tierra, y a su hermano, el firmamento, como objetos que se compran, se explotan y se venden como ovejas o cuentas de colores. Su apetito devorará la tierra dejando atrás sólo un desierto.

No sé, pero nuestro modo de vida es diferente al de ustedes. La sola vista de sus ciudades apena los ojos del piel roja. Pero quizás sea porque el piel roja es un salvaje y no comprende nada.

No existe un lugar tranquilo en las ciudades del hombre blanco, ni hay sitio donde escuchar cómo se abren las hojas de los árboles en primavera o cómo aletean los insectos. Pero quizás esto debe de ser porque soy un salvaje que no comprende nada. El ruido parece insultar nuestros oídos. Y, después de todo, ¿para qué sirve la vida si el hombre no puede escuchar el grito solitario del chotacabras ni las discusiones nocturnas de las ranas al borde de un estanque? Soy un piel roja y nada entiendo. Nosotros preferimos el suave susurro del viento sobre la superficie de un estanque, así como el olor de ese mismo viento purificado por la lluvia del mediodía o perfumado con aromas de pinos.

El aire tiene un valor inestimable para el piel roja, ya que todos los seres comparten un mismo aliento -la bestia, el árbol, el hombre-, todos respiramos el mismo aire. El hombre blanco no parece consciente del aire que respira; como un moribundo que agoniza durante muchos días, él es indiferente al hedor. Pero si les vendemos nuestras tierras, deben recordar que el aire debe ser estimado, que el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene. El viento que dio a nuestros abuelos el primer soplo de vida, también recibe sus últimos suspiros. Si les vendemos nuestras tierras, ustedes deben conservarlas como cosa aparte y sagrada, como un lugar donde hasta el hombre blanco pueda saborear el viento perfumado por las flores de las praderas.

Por ello consideramos su oferta de comprar nuestras tierras. Si decidimos aceptarla, yo pondré condiciones: el hombre blanco debe tratar a los animales de esta tierra como a sus hermanos.

Soy un salvaje y no comprendo otro modo de vida. He visto miles de búfalos pudriéndose en las praderas, muertos a tiros por el hombre blanco desde un tren en marcha. Soy un salvaje y no comprendo cómo una máquina humeante puede importar más que el búfalo al que nosotros matamos sólo para sobrevivir.

¿Qué sería del hombre sin los animales? Si todos fueran exterminados, el hombre también moriría de gran soledad espiritual, porque lo que le suceda a los animales también le sucederá al hombre. Todo va enlazado.

Deben enseñarles a sus hijos que el suelo que pisan son las cenizas de nuestros abuelos. Inculquen a sus hijos que la tierra está enriquecida con las vidas de nuestros semejantes a fin de que sepan respetarla. Enseñen a sus hijos que nosotros hemos enseñado a los nuestros que la tierra es nuestra madre. Todo lo que le ocurra a la tierra le ocurrirá a los hijos de la tierra. Si los hombres escupen en el suelo, se escupen a sí mismos.

Esto sabemos: la tierra no pertenece al hombre, el hombre pertenece a la tierra. Esto sabemos, todo va enlazado, como la sangre que une a una familia. Todo va enlazado. Todo lo que ocurra a la tierra, les ocurrirá a los hijos de la tierra. El hombre no tejió la trama de la vida, él es sólo un hilo. Lo que hace con la trama se lo hace a sí mismo.

Ni siquiera el hombre blanco, cuyo Dios pasea y habla con él de amigo a amigo, queda exento del destino común. Después de todo, quizás seamos hermanos. Ya veremos. Sabemos una cosa que quizás el hombre blanco descubra un día: nuestro Dios es el mismo Dios. Ustedes pueden pensar ahora que El les pertenece lo mismo desean que nuestras tierras les pertenezcan; pero no es así. El es el Dios de los hombres y su compasión se comparte por igual entre el piel roja y el hombre blanco.

Esta tierra tiene un valor inestimable para El y si se daña se provocaría la ira del Creador. También los blancos se extinguirían, quizás antes que las demás tribus. Contaminen sus lechos y una noche perecerán ahogados en sus propios excrementos.

Pero ustedes caminarán hacia su destrucción rodeados de gloria, inspirados por la fuerza de Dios que los trajo a esta tierra y que, por algún designio especial, les dio dominio sobre ella y sobre el piel roja. Ese destino es un misterio para nosotros, pues no entendemos por qué se exterminan los búfalos, se doman los caballos salvajes, se saturan los rincones secretos de los bosques con el aliento de tantos hombres y se atiborra el paisaje de las exuberantes colinas con cables parlantes. ¿Dónde está el matorral? Destruído. ¿Dónde está el águila? Desaparecida. Termina la vida y empieza la supervivencia.

Nosotros tal vez entenderíamos si supiéramos qué es lo que el hombre blanco sueña, qué esperanza describe él a sus niños en las noches largas de invierno, qué visiones les queman en sus mentes para que ellos puedan desear el mañana. Pero nosotros somos salvajes. Los sueños del hombre blanco están ocultos para nosotros. Y porque ellos están escondidos iremos por nuestro propio camino. Si nosotros aceptamos será para asegurar la reservación que nos ha prometido. Allí tal vez podremos vivir los pocos días que nos quedan como nosotros lo deseamos. Cuando el último piel roja haya desaparecido de la tierra, y su memoria sea sólo la sombra de una nube cruzando la pradera, estas costas y estas praderas aún contendrán los espíritus de mi gente, porque ellos aman esta tierra como ama el recién nacido el latido del corazón de su madre. Si nosotros vendemos a ustedes nuestra tierra, ámenla como nosotros la hemos amado.

Cuídenla como nosotros la hemos cuidado.

Retengan en sus mentes el recuerdo de la tierra, tal como esté cuando ustedes la tomen, y con todas sus fuerzas, con todo su poderío, y con todos sus corazones, consérvenla para sus hijos y ámenla así como Dios nos ama a todos. Una cosa nosotros sabemos: nuestro Dios es el mismo Dios de ustedes. Esta tierra es preciosa para El. Aun el hombre blanco no puede quedar excluido de su destino.

Casi como un eco de estas extraordinarias palabras que nos asomaron a un corazón extremadamente sensible y bueno, me llegan las de Gabriel, líder y maestro del pueblo barí, un grupo de indígenas venezolanos que actualmente viven arrinconados en la Sierra de Perijá, sufriendo los embates de compañías petroleras y madereras que pretenden arrebatarnos las pocas tierras que les quedan:

La tierra es nuestra madre y a nadie le gusta que se metan con su madre. Sin la tierra no somos nada. La tierra es el alma de los que vivimos en la Sierra de Perijá.

La tierra para nosotros no es sólo la superficie o la plataforma donde vivimos, sino que es nuestra vida. Sabaseba la preparó para que fuera una madre generosa de cuyo vientre salen los árboles, los ríos, los animales y aun los mismos barí.

Nuestra historia está plagada de despojos territoriales a sangre y fuego, y hoy nos quedan tan sólo unas pocas hectáreas que apenas satisfacen nuestras necesidades de pesca y caza. ¿También nos las van a quitar?

Se justifica que luchemos por nuestra tierra en una forma que no es fácil de entender para quien no la tiene ligada a su propia existencia; que tiene su tierra para mejorarla de precio y venderla o negociarla o explotarla hasta arruinarla y secarla. Nosotros somos nuestra tierra, de allí que no entendamos que se nos la quiera quitar o disminuir.

Para la cultura neoliberal, Gabriel y su pueblo no cuentan: son unos salvajes, primitivos, que ocupan unas tierras llenas de riquezas que hay que explotar. En décadas pasadas, casi fueron exterminados por completo los barí cuando hacendados y compañías petroleras incursionaron en su territorio. Todos los medios se consideraron válidos para llevar con éxito esta cruzada genocida: alambradas electrificadas, sal mezclada con cianuro, incendio de sus bohíos, escuadrones de la muerte (en Machiques se pagaban cien bolívares por cada par de orejas de “motilón”), y un periódico de las petroleras que se editaba en Maracaibo, “The tropical Sun”, propuso en uno de sus editoriales que, para acabar por completo con los motilones sería conveniente bombardear con napalm la Sierra de Perijá.

La valiente defensa de sus tierras y la respuesta decidida de los barí a los rapaces ataques de las compañías y de los colonos les ganó a estos indígenas fama de bravos, salvajes y hasta sanguinarios, cuando en realidad son extremadamente hospitalarios, nobles, fuertes, alegres y sanos. Según su mitología, los barí surgieron cuando Sabaseba partió una piña dulce y de su pulpa dulce formó a los barí. “Ustedes son barí -les dijo- sonreirán siempre”. Por ello, uno de los objetivos principales de la educación de los barí es lograr que los niños estén siempre felices.

Extraordinariamente afables y comunitarios, yo aprendí de los barí que sí es posible entender el poder como servicio. Eligen como jefe al barí de mejores cualidades morales y físicas que pueda garantizarles la unión y la satisfacción de las necesidades de todos. Sus métodos de gobierno jamás son impositivos, y el grupo lo acepta de forma natural como su líder legítimo. No goza de privilegios con respecto al grupo, de forma que su función directiva pasa casi desapercibida.

En Bogshí, uno de los pueblos barí más importantes, pude observar cómo el jefe se quedaba siempre con lo peor, y era el último en disfrutar de los beneficios que iban innovando en su comunidad.

Ya en 1772, Don Sebastián Guillén, Tesorero de Maracaibo y pacificador de la región, se expresaba así de los barí:

Uno de sus inviolables atributos es la religiosidad de la verdad, pues abominan con tedio la mentira. Consideran como delito capital el robo y francamente ofrecen al necesitado lo que pide. Mantienen en tre sí una recíproca sociabilidad y trabajan y cultivan sus haciendas en común, y del mismo modo exigen de ellas lo que cada familia necesita para el diario sustento. Procuran siempre vivir ejercitados en el trabajo y cultivo de sus labranzas... No viven sujetos a superior que los domine, y según lo que pude examinar, sólo observan una fraternal unión procediendo en todo de unánime conformidad. No acostumbran estos Indios beber otra cosa que agua y nunca toman bebidas que los puedan embriagar.

1.3-*Los principales perdedores*

En el mundo y cultura de la exclusión, no todos sufren las consecuencias por igual. Los pertenecientes a minorías étnicas o raciales, las mujeres, los niños, los ancianos, los inmigrantes, los discapacitados..., son los perdedores por excelencia. Pertenecer a la vez a dos o más de estos grupos, hace que se sumen las discriminaciones y se vayan multiplicando las consecuencias. Si en todas partes la mujer está en condiciones de inferioridad (“No hay actualmente ninguna sociedad donde las mujeres dispongan de las mismas oportunidades que los hombres”, dice el PNUD, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), lo está mucho más la mujer indígena, la mujer indígena anciana, la mujer indígena anciana minusválida, etc.

De los indígenas dijimos ya algo en el apartado anterior. La historia del genocidio latinoamericano de los pueblos y naciones indígenas no ha cesado todavía. Pese a la encendida retórica contra los crímenes de la conquista, los indígenas latinoamericanos siguen vejados, explotados y humillados. Indio es un insulto y las políticas más “humanitarias” no van más allá de procurar la aculturación y criollización de los indígenas a los que, de hecho, se les niega su identidad, su derecho a ser ellos y ser tratados como iguales en la diferencia. Las ciudades fronterizas venezolanas están llenas de indígenas perdidos que, arrancados de sus selvas donde eran auténticos señores, vagan sin nombre, sin alma, sin historia, sin futuro.

En los países del Norte, ser inmigrante equivale a vivir en la zozobra, en la inseguridad, sin derechos. Olvidando que ellos son países que se conformaron esencialmente con inmigrantes (Estados Unidos) o que una gran cantidad de sus ciudadanos emigraron a otros países (España, Italia), consideran a los inmigrantes como una amenaza que pone en peligro sus privilegios y tratan de librarse de ellos por todos los medios posibles. En los anuncios de venta y alquiler de viviendas es relativamente frecuente la coletilla “abstenerse extranjeros”, y cada vez son más discriminatorias las leyes que regulan la inmigración. Se aceptan unos pocos extranjeros para cubrir los trabajos peor remunerados y que nadie quiere, para el comercio sexual (los países del Sur proporcionan carne fresca para los vicios y depravaciones de la sociedad de la opulencia), y para alimentar las necesidades del mundo del espectáculo o del deporte. Por ello, algunas individualidades se desnudan del calificativo general de “sudacas”, “moros”, “africanos” o “latín” y son mitificados como ídolos mientras dura el relámpago de su gloria efímera (recordemos a Maradona).

La edad funciona también como factor de discriminación. Si bien se glorifica en general a la juventud, cada vez escasean más los puestos de trabajo para los jóvenes en los países del Norte. Por otra parte, ser joven y vivir en un barrio es sinónimo de delincuente, vago, en los países pobres. En cuanto a los ancianos, si bien la ciencia cada día hace mayores esfuerzos por alargar la frontera de la muerte, en realidad, la sociedad no sabe qué hacer con los viejos que pasan a ser una carga tanto para la familia como para el Estado que, en el mejor de los casos, los arrincona en ancianatos asépticos donde esperan la muerte en la más cruda soledad. En nuestros países empobrecidos, a los ancianos se los humilla y trata como a verdaderos desechos: después de toda una vida de trabajo y producción, a la minoría que goza del derecho de jubilación, se les otorga una pensión de miseria que deben exigir combativamente (cada día son más frecuentes las manifestaciones de ancianos exigiendo su pírrica pensión). Una cultura que reduce al ser humano a su mera capacidad de producción, sólo puede ver a los ancianos -que ya son improductivos- como carga intolerable.

Pero son sobre todo las mujeres y los niños de los países del Sur los que sufren las consecuencias más penosas de las políticas de la exclusión (13). De hecho, se calcula que de 1.300

millones de personas que viven en la pobreza absoluta en todo el mundo, más del 70% son mujeres. No en vano se viene hablando de la “feminización de la pobreza” o del “rostro femenino de la opresión”. Un informe de la UNESCO sobre el analfabetismo en 180 países denuncia que las mujeres representan las dos terceras partes de los analfabetos adultos en todo el mundo, proporción que se repite en la escolarización de niños y jóvenes. Esta discriminación es, a su vez, origen de otras muchas, puesto que como subraya Federico Mayor Zaragoza, “es un freno a que la educación contribuya plenamente al desarrollo y, de una manera general, a su capacidad de defender los derechos del ser humano”.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) relaciona con la discriminación educativa el hecho de que las mujeres, que trabajan más horas que los varones, perciban un 25% menos de salario por el mismo trabajo. Las mujeres realizan alrededor del 55% del trabajo que se realiza en el mundo, pero las estadísticas reflejan que sólo el 37% de las mujeres son “económicamente activas”, porcentaje que se reduce al 31% en los países del Sur. De hecho, según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), dos tercios del trabajo femenino en esos países no está remunerado, y muchas mujeres se ven obligadas a tener tres jornadas de trabajo cada día: el trabajo afuera para la sobrevivencia económica del hogar, el trabajo doméstico y la crianza de los niños.

A estas realidades, habría que añadir la cada vez más descarada utilización de la mujer como objeto de publicidad, artículo de comercio y de consumo, y las mil formas de violencia y discriminación - muchas de ellas refrendadas por leyes y costumbres ancestrales- de una cultura machista que se niega tozudamente a reconocer con hechos la igualdad de la mujer.

Junto a las mujeres, son los niños, los más débiles e indefensos ante la pobreza, los principales perdedores. Ellos pagan las consecuencias, incluso antes de nacer, del hambre física y afectiva de sus madres. Millones de niños mueren en su primera infancia por enfermedades asociadas a la miseria. Cada día mueren 2.334 niños, a razón de casi un centenar por hora. De los que logran sobrevivir, millones viven en las calles mendigando, robando, prostituyéndose para sobrevivir. Explotación y violencia se unen en la prostitución infantil. Aunque es difícil contar con cifras confiables en estos temas, en el I Congreso Mundial contra la Explotación Sexual Infantil, celebrado el pasado septiembre, se dijo que cada año entran en este macabro mercado un millón de niños y adolescentes. Como estos niños afean las calles y son percibidos como una amenaza por “las gentes de bien”, con frecuencia son asesinados, hecho bien comprobado en Brasil, donde se han hecho famosos ciertos escuadrones de la muerte que, son contratados y pagados por comerciantes para que dejen las calles libres de estos “estorbos”.

Los niños son también las víctimas preferidas de las guerras. “En las guerras de la última década han muerto o han quedado impedidos muchos más niños que soldados; más de cinco millones están en campos de refugiados y más de doce millones se han quedado sin hogar... Se calcula que a causa del embargo impuesto a Irak han muerto ya más de 600.000 niños. En los años siguientes a la Guerra del Golfo, la mortalidad infantil aumentó en un 600 %” (14).

La violencia física y verbal, los castigos corporales a los niños son prácticas habituales en la mayoría de los países, incluso en aquellos que se consideran desarrollados. En las escuelas se practican mil formas -aparentes o veladas- de violencia contra los niños(15) y son numerosos los docentes y padres que abogan por el principio pedagógico de que “la letra con sangre entra”. Millones de niños no asisten a la escuela o la abandonan enseguida -en América Latina 44 millones de niños no terminaron la primaria y 12 millones no están escolarizados - por no tener los recursos suficientes para ingresar en la escuela o continuar en ella, por la irrelevancia y sinsentido de lo que en ella se les enseña, por unas prácticas evaluativas centradas en la sanción y exclusión, o porque deben empezar a trabajar y ayudar

al sustento de las familias. Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), unos doscientos millones de niños entre 5 y 14 años son obligados a trabajar en el mundo. El 28% de los niños latinoamericanos y el 19 % de los asiáticos, trabajan a menudo en condiciones de verdadera esclavitud. Ciertas alfombras de renombre mundial y algunos zapatos deportivos muy cotizados sustentan su éxito comercial en la vil explotación del trabajo de los niños.

1.4.-El rostro de la miseria en Venezuela

Si volvemos los ojos al corazón de la realidad de Venezuela, vemos que, entre 1989 y 1996, el ingreso familiar se ha deteriorado en un 52%, lo que ha llevado al empobrecimiento de aproximadamente el 85% de los venezolanos. En 1996, la inflación superó el 100% (103%), la más alta en los tiempos democráticos, y tuvimos el vergonzoso honor de ser el país latinoamericano con el mayor índice inflacionario, lo que no sólo supuso el derrumbe de los sueldos y salarios (los ingresos cayeron a niveles inferiores a los de 1966), sino la evaporación del capital de los pequeños ahorristas, logrado con frecuencia mediante los sacrificios y penurias de toda una vida.

No hay dinero en Venezuela para retribuir dignamente al trabajador, pero sí lo hubo para auxiliar a los bancos quebrados -El Estado venezolano auxilió al sistema financiero privado con 8.900 millones de dólares-; y sí lo hay -y mucho- para pagar la deuda externa que se come casi la mitad de los enormes ingresos petroleros. A pesar de que, entre 1983 y 1995, Venezuela pagó más de 50.000 millones (una cantidad significativamente superior a lo que se debe), y a pesar de que la Comisión de Derechos de Naciones Unidas en 1993, afirmó que “los pagos de la deuda no deben tener prelación sobre los derechos básicos de la población de los países deudores a la alimentación, alojamiento, vestido, empleo, servicios de salud y un medio ambiente saludable” (16) la mayor parte de los venezolanos pasan hambre, no tienen acceso a los servicios fundamentales y cada día ven cómo se aleja la posibilidad de satisfacer sus derechos elementales. Lo peor del caso es que se calcula que, al ritmo actual, tardaremos todavía entre treinta y cincuenta años en saldar definitivamente la deuda. Como bien ironiza Luis Brito García, pareciera que en Venezuela sólo nos ha quedado el derecho a pagar la deuda que, por cumplirlo tan religiosamente, los otros son pisoteados y violados ampliamente.

Pero lo que resulta realmente bochornoso es comprobar que un grupo de venezolanos tienen depósitos en dólares en bancos extranjeros por un monto equivalente o incluso superior al de la deuda externa venezolana, deuda que, no lo olvidemos, en gran parte contrajo el Estado cuando los grandes empresarios desinvertieron en el país y trasladaron al exterior su gigantesca riqueza, obtenida gracias a los mecanismos de la renta y al Estado petrolero. Su negocio, tan antipatriótico e inhumano, se sustenta sobre un cinismo espeluznante y una falta de ética absoluta: acapararon durante muchos años la renta petrolera, utilizaron para llenarse los bolsillos al Estado Benefactor, con cuya protección amasaron sus enormes fortunas, después lo quebraron y con su quiebra -que se tradujo en miseria para las mayorías- siguieron enriqueciéndose. Ahora culpan de toda la situación a ese mismo Estado que ellos usufructuaron y corrompieron y buscan que su papel se reduzca al mínimo para seguir ellos cosechando dividendos de la desprotección absoluta de los que, sin beneficiarse en todo el proceso, deben pagar ahora principalmente las consecuencias.

Algunos breves datos tomados del reciente informe de PROVEA (17) servirán para acercarnos al doliente corazón de Venezuela: Durante 1996, se acentuó el desempleo que alcanza, según las cifras oficiales, al 11.1% lo que reflejaría la fase más alta desde 1989; sin embargo -como expresa Mercedes Pulido de Briceño (18)-, esta estimación luce conservadora frente a los organismos empresariales como

Fedecámaras, que considera en 18% la desocupación, y afecta particularmente a la desocupación femenina, que aumentó de 40.1% al 43.5 %. La mitad de nuestra fuerza de trabajo (49.8%) se ha desplazado a la economía informal, lo que agrava la situación de precariedad en los ingresos...El salario mínimo es de los más bajos de América Latina. Hoy, dicho salario no cubre ni la mitad de la cesta básica, es decir, que la mayor parte de los venezolanos pasa hambre, y se calcula que una cuarta parte de nuestros niños y jóvenes menores de 15 años están desnutridos, lo que va a impedir que desarrollen adecuadamente sus capacidades físicas y mentales. Un país de niños y jóvenes desnutridos será en el futuro un país de incapaces. Pero lo que demuestra la repartición desigual de las cargas del ajuste y la brecha que genera la concentración del ingreso es la diferencia entre los niveles más altos de remuneración -15 millones de bolívares mensuales- y la remuneración básica de Bs. 40.000 mensuales, lo que se traduce en una diferencia salarial 375 veces superior.

La seguridad social y los servicios de salud están colapsados. El gasto público en salud pasó de 112 dólares por persona en 1992, a 33 dólares en 1996. Dados los altos costos de la medicina privada, solamente el 3% de los venezolanos tienen los recursos suficientes para recurrir a sus servicios. La mala remuneración de los médicos al servicio de la salud pública y la falta de dotación de los hospitales en los que no hay ni inyectadoras ni algodón, hizo que en días pasados, los médicos emprendieran una larga huelga negándose a atender incluso los servicios de emergencia, lo que dejó al pueblo empobrecido todavía más desamparado.

Más de la mitad de la población mayor de 60 años no está protegida por ningún sistema - público o privado- de seguridad social. Del total de 300.000 pensionados y jubilados, unos 200.000 no están recibiendo el bono aprobado. 186.467 personas tienen un promedio de dos años esperando cobrar el seguro de paro forzoso y más de 100.000 personas que han cumplido con todos los requisitos para jubilarse, llevan hasta más de cuatro años esperando la primera pensión, que según la ley, debería cobrarse al mes siguiente de cesar sus labores. De las 900.000 personas que presentan en Venezuela problemas de salud mental, apenas 170.000 reciben los servicios de salud pública. La inmensa mayoría de los otros viven encerrados en sus casas o deambulan por calles y carreteras su larga y penosa travesía hacia la nada.

En cuanto a la vivienda, se calcula que, en Venezuela, se necesita construir más de dos millones de soluciones habitacionales, pues dos tercios de la población no cuenta con la vivienda adecuada o carece por completo de ella. Casarse en Venezuela y contar con la propia vivienda está resultando un sueño irrealizable para la mayoría de los jóvenes, lo que lleva al hacinamiento vergonzoso y a la falta de la privacidad necesaria, a experimentar formas de unión donde los esposos viven separados, o a compartir la misma casa entre dos, tres o más familias.

El deterioro del ambiente es particularmente grave en Venezuela: la tasa de deforestación es de 600.000 hectáreas de bosque al año, o sea, 70 hectáreas por hora, con lo que se ha perdido el 60% de los bosques del Norte del Orinoco, 60% de las reservas forestales de San Camilo, 67% de las de Ticoporo, y la reserva de Turén está totalmente deforestada. Se estima que actualmente en el Estado Bolívar (entre la Zona de El Callao y la Gran Sabana) operan sin ningún tipo de autorización unos 40.000 mineros entre nacionales y extranjeros. Estos mineros ilegales, según fuentes extraoficiales, extraen cerca de la mitad de la producción aurífera del país, trabajan totalmente fuera del control del Estado y emplean técnicas prohibidas, altamente devastadoras del ambiente. En el Estado Amazonas, donde la minería se encuentra expresamente prohibida, operan en la actualidad unos 2.000 mineros. La contaminación del medio marino cubre el 56% de las playas de los Estados Anzoátegui y Sucre, y el 97% de las playas del Estado Zulia.

Pobres entre los pobres, los indígenas siguen en Venezuela ignorados, vejados, humillados e incluso amenazados de muerte para apoderarse de sus tierras como es el caso de los Barí en la Sierra de Perijá. El 73 % de las comunidades indígenas del país no poseen ningún título o documento legal sobre los territorios que ocupan desde tiempos inmemoriales, mucho antes que se establecieran en Venezuela las leyes o títulos de posesión. Este hecho los convierte en fáciles víctimas de desalojos, invasiones y expropiaciones. Los nuevos colonos manifiestan una voracidad terrófaga semejante a la de los conquistadores de siglos pasados que consideran los lugares que ocupan los indígenas como “tierras de nadie”. La comunidad Kariña “Jesús, María y José” espera desde hace ya más de siete años la respuesta de la Corte Suprema de Justicia a la demanda de nulidad contra la ordenanza municipal de Aguasay que los despoja de sus tierras. El 100% de la población estudiada en el Alto Orinoco por investigadores de la UCV, tiene evidencia de infección malarica activa o pasada, y más de una tercera parte de ellos presenta una complicación grave. En los últimos siete años ha fallecido el 21% de toda la población yanomani, y no avanza la investigación -ni en el lado venezolano ni en el brasileño- sobre la masacre de Haximú, en la que murieron 16 yanomamis.

Podríamos aumentar sin esfuerzo el largo rosario de las penurias del pueblo venezolano. Sobre la educación, hablaremos algo en el capítulo siguiente, y al poder judicial es mejor ni siquiera nombrarlo. Todo el mundo está de acuerdo en que la corrupción ha carcomido sus cimientos y todos coinciden en la necesidad de reformarlo, pero ay del que se atreva a poner en duda la honorabilidad de algún juez en concreto. De este modo, una vez más, en Venezuela se da la corrupción sólo en abstracto: el poder judicial está penetrado por la corrupción, pero por ningún lado aparecen los jueces corruptos. Para no alargarnos demasiado, cerraremos este punto con una breve referencia a la situación carcelaria que, debido a las horribles masacres, asomó el nombre de Venezuela a los ojos atónitos del mundo: un 73 % de los reclusos no ha recibido sentencia, el índice de hacinamiento se ubica en 56.21% y la violencia carcelaria produjo en 1996, 220 muertos y 1.333 heridos. Esta violencia es sólo un indicador de la situación general de Venezuela que, cada vez más, se está caracterizando como una sociedad violenta.

Más allá de todos estos escalofríos números, volvieron a Venezuela la tuberculosis, el cólera, la encefalitis equina, el dengue, enfermedades asociadas a la miseria; y hace unos años eran inimaginables en nuestro país los lateros y recogedores de desechos, la reaparición de los burros y carretas en nuestras ciudades buscando chatarra, los hurgadores de comida en las bolsas de basura, los niños de la calle, los mendigos cada vez más numerosos... Hasta la misma generalización de la delincuencia tiene sus raíces esenciales en el empobrecimiento vertiginoso de las mayorías. Si cuatro de cada diez jóvenes en Venezuela entre quince y veinticinco años no tienen cabida ni en el mundo educativo ni en el laboral, ¿qué salida de sobrevivencia les queda?

1.5.-Neoliberalismo y Educación

Ante el panorama que, a rasgos muy generales, acabamos de presentar, podemos afirmar sin la menor duda que, a pesar de nuestras celebraciones de independencia y nuestras loas a los padres de la Patria, un colonialismo más feroz, más inhumano y más sutil, sigue dominando hoy las relaciones entre los países y entre los grupos humanos dentro de cada país.

Miguel Soler Roca (19) ha pintado en breves y acertadas pinceladas los modos de actuar de este nuevo colonialismo: Por la vía de los ajustes estructurales, el Norte ahora impone al Sur las modalidades de ayuda que supuestamente convienen a ambas partes. Los países pobres tienen que

aceptar restricciones económicas internas que hagan posibles las remesas al exterior del pago de la deuda. La libre importación de toda suerte de bienes y la generación de una cultura centrada en el hedonismo y la erótica del tener y del poder exacerban el consumismo. Aumenta el costo de la vida, crece el desempleo, se incrementa la dependencia, se generalizan estilos de vida importados, costosos y alienantes, y se evapora la noción de que el desarrollo es una aventura nacional con características propias. La presencia activa y agresiva de las multinacionales acaba con los sueños libertadores. Obligado a la austeridad, el Estado se achica, reduciendo sus gastos por donde le es tolerado: el sector social. Los servicios públicos de salud, educación, vivienda... se ven heridos de muerte. Cada vez se agiganta la brecha entre el grupito que puede acceder a soluciones privadas, y la mayoría que debe conformarse con servicios públicos cada día de peor calidad.

Los efectos sobre la educación son desastrosos: los presupuestos educativos disminuyen (según el investigador argentino Bernardo Kliksberg, “el gasto por niño en América Latina en la escuela primaria bajó un 30% en las últimas décadas”), las infraestructuras se deterioran, los salarios de los educadores pierden capacidad adquisitiva, la carrera del magisterio y del profesorado carece de incentivos, y los Pedagógicos y Escuelas de Educación se despueblan o abren sus puertas a los alumnos de peores promedios y que no pueden aspirar a otras carreras que consideraban más atractivas e importantes. El conflicto social impuesto por el ajuste estructural se manifiesta con fuerza en el sector educativo atravesado por continuos paros y huelgas de docentes que contribuyen a hundir más la educación de las mayorías empobrecidas. De este modo, la pobreza del sistema educativo se convierte en un factor de inequidad y tiene muy serias consecuencias que se retroalimentan. La inequidad limita el acceso a la educación y ella, a su vez, aumenta la desigualdad.

Si traducimos estos hechos a la realidad de Venezuela, vemos que más de dos millones de jóvenes han sido excluidos del sistema formal de educación. Más de la mitad de los niños en edad preescolar no están siendo atendidos. Seis de cada diez jóvenes que inician la educación básica, la abandonan antes de concluirla y quedan en la calle al filo de la delincuencia. Más de 38.000 alumnos abandonaron sus estudios el curso pasado en el primer año del ciclo diversificado y no olvidemos que la inmensa mayoría de los que quedan en el camino pertenecen a los grupos populares empobrecidos (difícilmente, un alumno de familia pudiente queda sin concluir sus estudios de básica y de bachillerato). Estos simples datos bastan para señalar el absurdo de la concepción de la educación básica y del bachillerato, totalmente orientados hacia la universidad, a la que sólo llegan una ínfima minoría de los jóvenes venezolanos. Para la inmensa mayoría que queda en el camino, los años de escolarización les van a servir de bien poco para defenderse dignamente en la vida, y la inversión en educación está logrando cada vez resultados más pobres.

En definitiva, parecemos atrapados en un círculo vicioso inexorable: ***para salir de la crisis necesitamos de una mejor educación, pero la propia crisis impide dedicarle los recursos necesarios y hace que cada día sea peor.*** De hecho, según el Diputado Pablo González, Presidente de la Comisión de Educación de la Cámara Alta (20), “en la Agenda Venezuela, no hay ni una sola palabra relacionada con el desarrollo que debería tener el sector educativo”. El propio Ministro de Educación, Antonio Luis Cárdenas (21), advierte que cada año estamos invirtiendo menos en educación: Para 1984, la inversión pública real por estudiante de Educación Básica era de 2.550 bolívares, y por estudiante de media era de 7.250. Para 1993, decreció a 1.530 y 3.950 respectivamente. El propio Ministro Cárdenas, tras señalar que la inversión educativa debería ser siete puntos del Producto Interno Bruto (PIB), como lo es en los países desarrollados, confiesa que en el presupuesto de 1997, se estipula apenas el 2.6% para la educación, cifra engañosa pues incluye los gastos sociales (becas, libros, uniformes...). Ante estas realidades, Tarre Briceño concluye: “Venezuela es uno de los países del mundo que menos gasta en

educación. Pareciera que para este gobierno la primera prioridad han sido los bancos y no la educación” (22).

Por otra parte, a instancias del Banco Mundial, prevalece el enfoque economicista de la educación y se pretende convertir a la escuela en un aliado dócil del sistema de mercado imperante. Es significativo cómo está penetrando en las escuelas el discurso tecnocrático y gerencial. No negamos la importancia de la gerencia ni la necesidad de gerenciar mejor los centros educativos, pero tratar a los órganos de dirección, gestión y control de un centro educativo como si fuera una empresa mercantil, es un error muy grave que demuestra una suprema ignorancia sobre lo que significa educar. De la literatura gerencialista se pueden sacar algunas ideas positivas, siempre que el criterio de su validez y eficacia se evalúe según los objetivos propiamente educativos. Cuidado si, por atender exclusivamente las exigencias de la gerencia, los docentes se alejan de los educandos. No olvidemos nunca que el tema educativo es ético y político, no simplemente gerencial .

La globalización del capitalismo a escala mundial excluye económica, política y socialmente a las mayorías de nuestros pueblos, pero como los necesita como consumidores y mano de obra barata y sumisa, los incluye ideológicamente, es decir, busca que todo el mundo piense como los que dominan y dirigen los mercados. De ahí que plantea un tipo de educación para formar a las personas que necesita. Ignorando por completo que la educación, como aparece bien claro en el artículo 80 de la Constitución Nacional y en el artículo 3 de la Ley Orgánica de Educación, se orienta al desarrollo integral de la persona y a la gestación de una genuina democracia, es decir, política, económica y social, les preocupa únicamente hacer del alumno un productor eficiente y sumiso y un consumidor acrítico. En esta concepción extremadamente reduccionista de la educación, la eficiencia técnica sustituye a la acción política, y la instrucción del individuo ocupa el lugar de la educación del ciudadano. De ahí la preocupación y escándalo porque los alumnos no saben leer textos escritos, pero silencio total ante el hecho de su incapacidad para leer e interpretar la realidad que podría llevar a su transformación.

En esta inclusión ideológica que, en palabras de Eduardo Galeano, “enseña a los niños latinoamericanos a mirarse a sí mismos con los ojos que los desprecian, y los amaestra para aceptar como destino la realidad que los humilla” (23), juegan un papel preponderante los medios de (in)comunicación, en especial la televisión, que es la verdadera moldeadora de los valores de la persona. Según datos de la UNESCO, las horas de televisión duplican las horas del aula en la vida de los niños latinoamericanos. No importa , por consiguiente, que las escuelas se paralicen: allí está la televisión para perfeccionar a tiempo completo su misión ideologizante. En esta inclusión ideológica donde nunca fueron más ciertas las palabras de Marx, “las ideas dominantes de una época son las ideas de la clase dominante”, la pobreza ya no se vincula a la injusticia, concepto que se desdibuja hasta desaparecer, sino que es el justo castigo por la ineficiencia o la vagancia (24). En consecuencia, los pobres son percibidos cada vez más como enemigos y amenazas o, como ya denunciara Su Santidad el Papa Juan Pablo II en su encíclica **Centesimus Annus**, “como un fardo o como molestos e inoportunos, ávidos de consumir lo que otros han producido” (25). De ahí también que la delincuencia ya no es considerada como consecuencia de las políticas económicas y sociales, sino como causa del problema, con lo que se adelantan cada vez planes más costosos para reprimirla y acabar con ella, en vez de atacar las causas que la originan. Se gastan cada vez cifras más desorbitantes en policías y equipos, en cárceles, pero no hay dinero para educación, el medio más eficaz para combatir la delincuencia.

El descrédito en que, en gran parte por su propia práctica corrupta y clientelar, su apego al facilismo y al pasado, y su incapacidad de renovación, han caído los sindicatos y los gremios, se está utilizando para acabar con toda forma de organización y de lucha cooperativa, llegando incluso a

satanizar estas manifestaciones, lo que deja al individuo completamente inerme y sin defensas frente a la voracidad del mercado: contratos individuales, salidas individuales, que cada uno vea por sí mismo. Una mercantilización absoluta invade todos los ámbitos de la vida e impone la lógica de la dominación y de un individualismo feroz. Después de tanta civilización y tanto progreso, regresamos a la selva que impone su ley de sobrevivencia del más fuerte. El darwinismo social rige las relaciones sociales y la propia pobreza, cada vez más extrema, condiciona la aparición de una subcultura (26) que tiende a su autoreproducción y hace más difícil e intransitable el camino para salir de ella.

Aventados al presente doloroso que deben enfrentar con heroísmo, los excluidos son seres sin ayer y sin mañana, sin historia y sin futuro. Si no existe la historia, no tiene sentido planificar. Lo que se impone es la actitud atenta para aprovechar las oportunidades. Viven el presente del que sólo saldrán por un golpe de suerte (loterías, caballos, gobierno mesiánico...), que los puede catapultar al futuro imaginado -siempre de otros- que todos los días ven en las pantallas de sus televisores. De ahí que no tiene para ellos especial valor o sentido el ahorro, la austeridad (gastan por gusto, por solidaridad, para sentirse alguien con los zapatos o ropas de marca), y cada vez consideran menos a la educación y al trabajo como medios para salir de abajo.

Desalojados, sacados, botados, sin tiempo y sin historia, viven -en palabras de Jorge Cela- “en las márgenes de un mundo ajeno, como viajeros sin mapa, en la inseguridad y el riesgo”, en la ambigüedad de una ciudad que los acoge cuando los necesita, y después los rechaza, como expresara magistralmente el jesuita Benjamín González Buelta en su salmo: **Los pobres, signo de contradicción (27):**

*Los invitamos a nuestros comercios
los rechazamos de nuestras casas.*

*Los encerramos con alambradas en nuestras fábricas,
los alejamos con perros de nuestras casas.*

*Los seducimos desde la sonrisa de la publicidad,
les cerramos el rostro cuando se acercan.*

*Los recibimos cuando son trabajo y moneda,
los esquivamos cuando son justicia y encuentro.*

*Arrasamos en minutos un barrio vivo,
estudiamos la colocación de una estatua muerta.*

*Los congregamos con promesas cuando dan un voto,
los dispersamos con balas cuando exigen un derecho.*

*Los contratamos cuando son fuerza joven,
los barremos cuando son bagazos exprimidos.*

*Los admiramos cuando levantan nuestras mansiones,
los separamos con las mismas paredes que construyeron.*

*Les damos limosnas cuando son niños y débiles,
les aplicamos cárcel y sospechas cuando son dignos y fuertes.*

*Exaltamos en libros y sermones su bienaventuranza,
su cercanía no mide el sentido de la vida nuestra.*

Jesús,

*te acogemos cuando eres bondad y perdón,
te excluimos cuando eres denuncia y justicia.*

*Como todo pobre de nuestros caminos
eres un signo de contradicción.*

II.- LA EDUCACION, COMPROMISO Y TAREA DE TODOS

En este contexto de descarada exclusión económica, política y social de las mayorías, pero inclusión ideológica para que esas mismas mayorías vean la situación que los excluye como la mejor y única posible, es urgente que todos los que no aceptamos esta realidad, soñamos con un mundo y un país digno para todos, y estamos dispuestos a comprometernos en su gestación, emprendamos una verdadera cruzada educativa.

El reto de profundizar y llenar de sentido nuestra actual democracia y convertir a Venezuela en un país productivo con equidad interna, es decir, sin perdedores ni excluidos, exige múltiples respuestas de orden político, económico y social, pero también respuestas educativas. Si estamos claros en que sola la educación no va a sacar al país de la crisis, también lo estamos de que no saldremos apropiadamente de ella sin el aporte de una educación renovada, de calidad. La educación por sí sola no construye la nación, pero sin ella no es posible. Esta es la importancia y la limitación de la educación: ella sola no puede producir los cambios necesarios, pero sin ella no es posible el cambio.

Emprender este cambio es tarea de todos los que no aceptamos una propuesta de organización política y de desarrollo económico que hunde en la miseria a las mayorías. La genuina democracia sólo es posible en el marco de la justicia social, pues el primer requisito de la democracia es asegurar la vida y el bienestar de todos. No podemos aceptar el aumento de la riqueza material de unos pocos a costa de la miseria de las mayorías. No basta el crecimiento macroeconómico si no conduce a la calidad humana de todos. La esencia del desarrollo debe consistir en que todos los seres humanos vivamos mejor. La planificación del desarrollo debe consistir en la planificación del desarrollo integral del ser humano y, por consiguiente, debe incluir las necesidades materiales y no materiales de todos: comida, vivienda, vestido, salud, educación, recreación, arte, respeto por la naturaleza, comunicación, creatividad...La genuina democracia supone que todos tengamos espacios para pensar, relacionarnos, conocernos, confrontar ideas, imaginar, proponer, planificar, programar. Que podamos participar en el plano político, cultural y productivo.

Porque afirmamos el valor absoluto de cada persona, consideramos que la inversión más adecuada debe ser la inversión en los seres humanos. De su salud y educación dependerá, en definitiva, el crecimiento verdadero -también económico-de cada país. En vez de un ser humano al servicio de la producción y del mercado, aspiramos a desarrollar formas productivas y de intercambio al servicio de seres humanos dignos, creativos y genuinos ciudadanos.

El cambio educativo tan necesario para emprender esta propuesta de país productivo y genuinamente democrático, exige que los docentes cambien, pero también que la sociedad en general emprenda el rescate de la educación, asuma su papel de educadora (no podemos exigirle a la educación unos determinados valores que la sociedad no está dispuesta a vivir), y se comprometa a tener y exigir buenos docentes. No es coherente alabar en teoría la labor docente y maltratar en la práctica a los educadores. La sociedad exige muy buenos maestros pero hace muy poco para conseguirlos. Todos quieren el mejor maestro para sus hijos, pero muy pocos quieren que sus hijos sean maestros. Por mucho que se proclame en los discursos, la educación no es prioritaria para el país y, pese a la reórica, en Venezuela queremos muy poco a los niños. Por eso hacemos tan poco para garantizarles a todos una educación de calidad.

Deben ser los educadores, sin embargo, los protagonistas principales de su propia dignificación y del cambio educativo. Para ello, deben transformar profundamente el rol que desempeñan. Ya no pueden percibirse como meros dadores de clases o como cuidadores de niños y de jóvenes mientras sus padres trabajan, sino como educadores socialmente comprometidos con el país, que convierten las aulas y centros educativos en lugares de auténticos aprendizajes, trabajo, formación, participación y construcción de sujetos comprometidos con la gestación de una democracia de calidad para todos. Necesitamos educadores sólidamente formados que entiendan que su misión primordial es estimular el aprendizaje y formación de sus alumnos, de todos sus alumnos, y que el fracaso de sus alumnos implica su propio fracaso. Si la sociedad actualmente percibe a los maestros como problema, ellos deben demostrar con su práctica que, más que problema, son la solución posible.

Esto va a suponer en los docentes grandes esfuerzos de formación, también de deseducación y desaprendizaje, de tirar por la borda muchas rutinas, privilegios y modos de entender y vivir la docencia, atesorados por años. Para ello se requiere una decisión de resistencia, de lanzarse a emprender caminos nuevos, no exenta de problemas y contradicciones, que parte de un desengaño, un desencanto con la propuesta de la actual sociedad, que se transforma en fuerza y compromiso por gestar una educación de calidad para que los excluidos y marginados tengan vida, calidad de vida.

Si hoy estamos comenzando a aceptar que vivimos en un cambio de época más que en una época de cambios, necesitamos educadores que se planteen una nueva manera de ver las cosas. Me suele gustar echar el cuento de aquel hombre que, tras vivir casi cien años en estado de hibernación, un día volvió en sí y quedó sobrecogido por el asombro de tantas cosas insólitas que no podía comprender: los carros, los aviones, los edificios y autopistas, el teléfono, la televisión, los supermercados, las computadoras... Caminaba aturdido y asustado por las calles, como una rama desgajada del tronco de su vida, sin encontrar referencia alguna con su pasado, cuando vio un cartel que decía: **ESCUELA**. Entró y allí sí, por fin, pudo reencontrarse con su tiempo y con su historia. Prácticamente todo seguía igual: los mismos contenidos, la misma pedagogía de copia, tiza y pizarrón, la misma organización del salón con la tarima y el escritorio del profesor, y los pupitres en fila para impedir la comunicación entre los alumnos y fomentar el aprendizaje memorístico e individual.

Si este cuento les resulta a algunos cruel e injusto, sirve al menos para constatar la creciente desarticulación de la escuela con la vida, y para subrayar el poder acomodaticio del sistema educativo que anula y aniquila la mayor parte de las propuestas de cambio. Después de un cierto tiempo de agitación y entusiasmo ante una nueva propuesta pedagógica, poco a poco todo vuelve a ser penetrado por la misma rutina. De ahí la necesidad de ser más osados y creativos y no contentarse con meros retoques de forma, de maquillaje, cambios que dejan todo igual.

La realidad del país que agita sus miserias en las garras de una crisis muy aguda y estructural, debe incitar a los genuinos educadores a cuestionar profundamente su labor y a emprender caminos innovadores que ayuden a visualizar y concretar los rumbos que debe emprender la educación, y nos demuestren a todos que sí es posible superar el actual estado de pesimismo y desconcierto, e imaginar y gestar una sociedad donde todos tengamos cabida y podamos desarrollar nuestras potencialidades.

Esto nos plantea a todos una serie de retos:

Opción por los empobrecidos y excluidos

Hoy, los verdaderamente pobres, a quienes ni siquiera llegan las limosnas de las políticas sociales compensatorias, son los que no tienen acceso a la escuela o han sido escludidos de ella. Su paso por el sistema escolar sólo sirvió para marcarles el alma con la convicción de su inferioridad. De allí la necesidad de abordar e implementar múltiples programas educativos formales y no-formales que aparten a toda esa multitud de jóvenes de ese mundo al filo de la delincuencia, levanten su autoestima y los capaciten laboral y políticamente para que no sólo sean buenos trabajadores, sino también buenos ciudadanos y agentes democratizadores.

Optar por los excluidos supone revisar los criterios de selección y prosecución de alumnos, y garantizar las condiciones mínimas para que la escuela no produzca excluidos. Los docentes deben comprender que su papel es garantizar el éxito de todos sus alumnos, y que cada alumno que va quedando en el camino, es parte de su propio fracaso. Esto exige, entre otras muchas cosas, atender y cuidar especialmente los grados que producen el mayor número de excluidos (el primero y el séptimo). Y supone también darles una educación de calidad para que luego la sociedad no los excluya.

Defensa de una educación pública de calidad

La mayoría de los hijos de los perdedores, si no son excluidos, estudian en las escuelas públicas, verdaderas fábricas de excluidos. En momentos en que todo se quiere privatizar y surgen como hongos las escuelas privadas, y hasta se pretende liquidar la cultura de los derechos universales a bienes y servicios garantizados por el Estado, entre ellos el de salud y educación que, en vez de ser un medio para democratizar la sociedad, está contribuyendo eficazmente a mantener y ahondar las diferencias y desigualdades (buena educación para los que puedan pagarla- y con ella acceso a los cargos de dirección y poder-; y pésima o mínima educación con abundante televisión, para los empobrecidos -que sólo tendrán acceso a los puestos de trabajo peor remunerados o a la economía informal), el país debe levantar sus banderas en procura de una educación de calidad para todos que, como veremos más tarde, es la propuesta de la Conferencia Mundial de Jomtien, cuyas directrices fundamentales aparecen recogidas en el **Plan de Acción** del Ministerio de Educación de Venezuela.

Responder a este reto exige que los docentes asuman el protagonismo educativo que les corresponde (en Venezuela, todo el mundo habla hoy de educación, menos los educadores). Para ello, deben comenzar por creer en sí mismos, descubrir la importancia de su misión, y comprometerse a su propia transformación y a la gestación de una educación de calidad. Esto implica iniciar un proceso de formación y transformación permanente, a partir de la reflexión, desrutinización y renovación de su práctica. Si lo hacen y la sociedad los percibe realmente comprometidos en su propia dignificación y en la gestación de una educación de calidad, cambiará su percepción y valoración.

Si bien la dignificación del docente está muy vinculada a la percepción que él tiene de sí mismo, también lo está a la importancia que la sociedad le concede que, entre otras cosas, se traduce en su sueldo. No es coherente exigir maestros y profesores de primera con sueldos de tercera. No hay que prometerles a los docentes cosas y firmar contratos para resolver conflictos y luego no cumplirlos. Hay que cortar por lo sano con tanta humillación a los educadores. Si queremos que los mejores alumnos consideren atractiva la carrera de educación, paguemos bien a los docentes y tratémosles con el respeto y

la consideración que su profesión merece. Hay que pagar bien a los docentes y exigirles tiempo, dedicación, más trabajo, mejores resultados, mayor calidad. Los educadores deben comprender que no basta con exigir una remuneración digna. Hay que ganársela. Pagar a todos por igual, sin resolver el problema del reposerismo, el ausentismo y los continuos paros, equivale a premiar al irresponsable y flojo, castigar al que cumple y, a la larga, estimular la mediocridad y la corrupción. Hay que pagar bien, sueldo completo, y exigir trabajo y rendimiento completos. No es posible educación de calidad con 180 medios días de trabajo al año que, la mayoría de las veces, no se cumplen. No podemos seguir aceptando que el tiempo de trabajo escolar en Venezuela sea escasamente una tercera parte del tiempo que dedican los países desarrollados. Hay que comenzar por extender el calendario escolar a un mínimo de 200 días al año y siete horas completas al día de trabajo real con los alumnos (¡qué aberración anticientífica es esa de horas de cuarenta y cinco minutos!). Para no poner ejemplos de países distintos y distantes a nosotros, México ha extendido su calendario escolar a 220 días de clases al año. En la educación de Venezuela hay demasiados días de vacación, demasiados días de paros, demasiados días sin clases por cualquier motivo banal, y demasiada pérdida de tiempo y de trabajo aun con los alumnos en el centro educativo. Hay que acabar con la figura de dobles o triples turnos tan antieducativos para los alumnos y tan inhumanos para los docentes que, para redondearse un sueldo que les permita vivir dignamente, trabajan en dos y hasta tres o más centros escolares. Por ello, **sueldo completo, trabajo completo y compromiso y dedicación completos.**

En la genuina dignificación del docente y en el rescate de la educación tienen una gran responsabilidad, además del Gobierno, los Medios de Comunicación y la Sociedad Venezolana. No es posible que la educación sea sólo noticia cuando entra en la crónica de los sucesos o en la sección de los conflictos, cuando las escuelas están cerradas por un nuevo paro o los estudiantes andan manifestando por las calles. A pesar de la crisis, en educación hay muy buenas cosas y muy buenos docentes que nunca son noticia. Junto a esta función de divulgar lo bueno, los Medios de Comunicación deben asumir su responsabilidad de informar y educar, muy conscientes de su influencia en la gestación de los valores y la personalidad. Es mucho lo que pueden hacer los Medios de Comunicación si realmente asumen su papel de educadores.

Si bien toda la sociedad educa o deseduca con su modo de proceder, le toca principalmente a la familia y a los representantes dejar de ser meros espectadores de la propuesta educativa, para asumirse como actores e incluso autores de la educación que desean para sus hijos y representados. De ahí que un centro educativo que no vaya de la mano con su comunidad, avanzará muy poco en su propuesta educativa. Por ser los padres los primeros educadores en su hogar y corresponsables de la educación de sus hijos en las escuelas, deben involucrarse activamente en la gestación de una propuesta educativa común, pues si queremos ser eficaces y lograr buenos resultados, debe haber una gran coherencia entre lo que se enseña y se practica en el hogar y lo que se enseña y se practica en la escuela. Para esto, los padres y representantes deben comprender que su papel no se agota con inscribir a los hijos y trabajar para darles lo que necesitan, sino que tienen el deber de contribuir activamente a la formación de sus hijos y representados no sólo en los valores fundamentales, sino también en el desarrollo de su inteligencia, de su sensibilidad y de sus capacidades y habilidades. Maestros y profesores deben entender que ellos comparten su tarea educativa con los padres y representantes, que tienen el derecho y la obligación de defender y promover la educación que quieren para sus hijos, y por ello, deben participar activamente en la planificación, gestión y evaluación de las tareas educativas. Les tocará a las escuelas garantizar la preparación necesaria de los padres y representantes para que se desenvuelvan como educadores en el hogar y como activos colaboradores en la escuela.

III.- EDUCACION DE CALIDAD

Hoy está de moda hablar de calidad. En el mundo competitivo en que vivimos, todos se presentan ofreciendo lo mejor. Interesa una concepción eficientista de calidad, que genere las mayores ganancias posibles. Sobreviven los que son capaces de convencer al mayor número de compradores -de ahí la creciente importancia de la inversión en publicidad- de las ventajas competitivas de un determinado producto. Por ello abundan tanto las ofertas de cursos de calidad y “calidad total”, especie de panacea para aumentar la eficiencia empresarial , mejorar los niveles de producción y acumular los mayores ingresos posibles.

También en el medio educativo se viene hablando con creciente insistencia de la necesidad de mejorar la calidad , pues hay consenso generalizado de que la educación no responde a las necesidades del país , mucho menos a sus aspiraciones. Hay una creciente insatisfacción con los resultados de la inversión educativa. La educación en todos los niveles -se dice y se repite- está colapsada, anda por un lado y el país por otro, ha fracasado, es un “fraude”. No sólo son alarmantes los niveles de deserción y repitencia, sino que los que logran culminar el proceso educativo lo hacen sin la formación que se esperaba de ellos. Dicho de una forma tajante, el sistema educativo no es capaz de retener a la mayoría de los alumnos y, cuando lo hace, los prepara mal tanto en el nivel de la debida instrucción, como en el de la formación de su personalidad. Todo esto lo ha expresado muchas veces de forma contundente el Dr. Antonio Luis Cárdenas, Ministro de Educación, y aparece recogido en el **Plan de Acción** del Ministerio:

La educación venezolana ha devenido en un gigantesco fraude con respecto a las expectativas que el país ha colocado en ella en cuanto instrumento de democratización de progreso y de modernización de la sociedad.

Apenas un tercio de los alumnos que ingresan al primer grado logran culminar su educación básica, limitándose grandemente a los excluidos del sistema escolar su participación futura en la vida ciudadana y en el campo laboral.

Por otra parte, en cada año escolar, un sexto de todos los alumnos del sistema debe repetir el curso, lo cual incrementa altamente los costos educativos además de marcar para tan amplio grupo - un millón de alumnos por año- el inicio del sendero que los llevará a su exclusión.

Pero no sólo fracasan los que abandonan temporalmente las aulas sin tener la preparación básica o mínima que hoy en día -y mucho más hacia el futuro- se necesita. Los que continúan y logran terminar esa primera fase de su formación o incluso la segunda, la educación media, en su inmensa mayoría están mal capacitados en cuanto a habilidades intelectuales se refiere, por lo que su aparente logro constituye, precisamente, la demostración palpable del fraude educativo (...)

A este fracaso extremo en la formación intelectual de aquellos que finalizan su educación básica y media se unen dos grandes carencias o perversiones tan o más importantes que la anterior.

La primera, es que el sistema escolar no está logrando la conformación en la personalidad de sus egresados de los valores y actitudes que la Constitución Nacional y la Ley Orgánica de Educación establecen entre los grandes fines de la educación.

Esos valores y actitudes tales como el sentido de la honestidad, el respeto a los demás, la solidaridad, el aprecio por el trabajo perseverante, el espíritu crítico, la creatividad, no están siendo estimulados y reforzados por un sistema escolar que se miente a sí mismo y al país en relación con sus logros, puesto que, segregando a las mayorías, ni siquiera es capaz de formar bien a los que en él continúan.

La moral que se está aprendiendo, por tanto, es la del mínimo esfuerzo, la del “más o menos”, la moral de la mediocridad.

La otra gran debilidad o perversión es que el sistema escolar tampoco está capacitando para el trabajo. Y ello no sólo porque apenas cerca del 20% de los estudiantes de educación media cursa estudios técnicos o en menciones del diversificado, mientras que el 80% continúa cursando Ciencias o Humanidades. Sino, sobre todo, porque la capacitación para el trabajo, más que ser un asunto de conocimientos o destrezas específicas, contemporáneamente se entiende como relativa al apresto de habilidades intelectuales básicas y a la consolidación de la personalidad, de actitudes y valores favorables al trabajo, que no se están logrando.

Por citar tan sólo una de las aristas del problema, ¿qué valores hacia el trabajo se podrán desarrollar en nuestras jóvenes generaciones si ellas aprenden año tras año que el tiempo se puede despilfarrar sin que importe mucho el logro efectivo de los objetivos de aprendizaje que se tenían planteados?

Porque es eso lo que internalizan cuando en un país apenas se tienen 180 medios días de trabajo escolar al año, los cuales se reducen al menos en un tercio por los más variados motivos y cuando una mayoría de docentes se conforma con “pasar” los objetivos programáticos de un modo ritual y cuando esos mismos estudiantes también se conforman con semiresponder memorísticamente ante unas evaluaciones que lo único que comprueban es que casi todos aprendieron la mitad o menos de lo que deberían aprender (28).

La sociedad venezolana , en general, comparte la visión sobre la educación que tiene el Sr. Ministro de Educación. De ahí que también hay consenso en la necesidad de emprender planes y proyectos para elevar su calidad. Ahora bien, la expresión “educación de calidad” puede ser entendida en muchas formas diferentes y hasta opuestas. De hecho, como señala Juan Carlos Tedesco (29), el término calidad en educación es complejo y elusivo por tratarse de un “producto histórico” . Esto es evidente dado que hablar de calidad en educación implica hablar del hombre, supone una filosofía, unos valores. Por ello, las distintas concepciones del hombre y del país que se quieren, llevarán necesariamente a concepciones y propuestas diferentes de la calidad de la educación.

Hoy, sobre todo a partir de la Conferencia Mundial de Educación para Todos de Jomtien (Tailandia, 1990) , se viene progresivamente abandonando la concepción de calidad que se medía en términos de “rendimiento académico” y ponía el énfasis en mejorar los programas de estudio, los textos, los niveles de titulación de los docentes; por una concepción que liga la calidad educativa a la calidad de vida del educando.

Jomtien considera la educación como elemento fundamental para lograr un desarrollo sostenible que implica la superación de la pobreza, igualdad de los sexos, defensa del medio ambiente y

profundización de las democracias . Cinco años después de Jomtien, **La reafirmación de Ammán**, Jordania, del Foro Internacional de consulta sobre Educación para Todos, se inicia con estos postulados:

“La emancipación de la persona pasa por la educación. Ella es la llave que permite establecer y reforzar la democracia; ella abre la vía de un desarrollo sostenible con rostro humano y de una paz basada en la tolerancia y la justicia social. En un mundo donde la creatividad y los conocimientos juegan un rol cada vez más importante, el derecho a la educación es simplemente el derecho para cada uno, varón y mujer, de participar plenamente en la vida del mundo moderno” (30).

Con esta concepción de educación, que será refrendada por los Ministros de Educación de América Latina y El Caribe en su reunión de Kinston (Jamaica, 1996), nos identificamos plenamente. Para los que, porque creemos en la igualdad esencial de todos los seres humanos, no aceptamos un desarrollo económico que excluye a las mayorías, la educación será de calidad si contribuye a gestar “una sociedad donde todas las personas sin exclusiones, puedan tener los bienes y servicios que se merecen. Sociedad justa, donde nadie quede excluido, sensible a los débiles, a los marginados, a quienes han sufrido los impactos de procesos socioeconómicos que no ponen al ser humano en primer lugar. Una sociedad democrática, construída participativamente, equitativa en las relaciones de género. Una sociedad donde podamos vivir en familia y mirar al futuro con ilusión, compatir la naturaleza y legar sus maravillas a las generaciones que nos sucederán. Una sociedad atenta a las tradiciones culturales que dieron su identidad propia a nuestros pueblos” (31)

Decir esto no implica que creamos que la educación por sí sola basta para cambiar la sociedad y construir una sociedad soberana. Como ya dijimos, la educación por sí sola no construye nación, pero sin ella no es posible. Ella sola no puede producir los cambios, pero sin ella no es posible el cambio. Una sociedad va construyendo su propuesta de nación en la medida que es capaz de responder a los retos y desafíos que se le presentan , y orienta todas las acciones (entre ellas las educativas) a construir respuestas adecuadas a dichos desafíos. Así como un hombre o mujer se hacen personas cuando enfrentan con propuestas los retos de la vida, así una sociedad se convierte en nación.

En Venezuela no podemos pensar seriamente en una convivencia democrática estable mientras no garanticemos las condiciones mínimas para una cohesión social. La puesta en marcha de Venezuela como país pasa por el quehacer educativo. Se trata de ir gestando una propuesta educativa que enseñe a ser y convivir, enseñe a aprender y pensar, y enseñe a trabajar y valorar al trabajo y al trabajador. Así entendemos la educación de calidad, concepción que ya vislumbró Simón Rodríguez , ese extraordinario educador a quien hemos congelado en la mera frase de “Maestro del Libertador” y hemos olvidado por completo en Venezuela. Para Rodríguez la función de la escuela era enseñar a vivir en sociedad, enseñar a aprender y enseñar a trabajar. Tras las victorias militares, era necesario profundizar la independencia. Para ello, había que emprender una vasta cruzada educativa que convirtiera a los alumnos en ciudadanos, “capaces de vivir en República”, los capacitara para aprender por sí mismos y los enseñara a trabajar y a vivir dignamente de su esfuerzo y su trabajo.

De muy poco le iba a servir al pueblo latinoamericano -a no ser para convertirlo en charlatán- esa educación individualista, memorística, que menospreciaba el trabajo productivo.

Las urgencias educativas que Simón Rodríguez trató de enfrentar siguen vigentes en Venezuela. Las mayorías empobrecidas y excluídas necesitan una educación integral de calidad que los convierta en sujetos de su aprendizaje permanente, sujetos productivos y trabajadores, sujetos de sus relaciones y de

su vida, sujetos políticos capaces de vivir y construir una verdadera democracia. Una educación, como venimos diciendo, para que tengan vida, mayor calidad de vida.

Esta es también la concepción de calidad que aparece en las propuestas del **Plan de Acción**, del Ministerio de Educación y que recoge el Documento **Proyecto Educativo. Educación Básica: reto, compromiso y transformación:**

No se pretende que las nuevas generaciones aprendan más cosas. Por el contrario, se debe tratar de que adquieran menos conocimientos dispersos y banales. Debemos asegurarnos de que aprendan lo esencial de una manera sólida y, sobre todo, de que aprendan a aprender de una forma autónoma.

Los procesos son tan importantes como los contenidos. Por eso no interesa atiborrar las mentes de informaciones inconexas, sino enseñar a pensar, con rigor lógico, con creatividad y con claros referentes.

Se pretenderá enseñar menos saberes codificados y propiciar más experiencias vitales en los que entren en juego y sean el centro de preocupación para su cultivo, las distintas facetas de la personalidad entendida integralmente.

La orientación es modificar la educación rutinaria por una educación viva, centrada en los procesos mentales y morales. El criterio es desarrollar las habilidades superiores de pensamiento y las actitudes básicas para la convivencia solidaria, de acuerdo con las características reales de los distintos grupos con los que se esté cohabiendo su educación.

El docente es la clave de la transformación pedagógica. En tal sentido, se promoverá la reflexión sobre su propia práctica pedagógica y el intercambio de experiencias con otros colegas y con distintas teorías y técnicas.

Los proyectos pedagógicos de plantel, los cuales permitirán dinamizar la vida de las escuelas, teniendo como referente, la formulación de sus propios proyectos. Lo que se pretende es que, a partir de las políticas educativas nacionales y del currículo básico nacional, se configure un estilo de gestión propio de cada plantel, diferenciado y flexible, fundado en las fortalezas de su comunidad educativa, que desarrolle capacidades y formas propias de interactuar con su medio social, que asuma las necesidades educativas diversas y que trabaje teniéndolas en cuenta a lo largo de los años de escolaridad (32).

El documento que acabamos de citar tan ampliamente considera prioritario enfatizar en la Educación Básica el desarrollo de cuatro ejes transversales: lengua, pensamiento lógico matemático, valores y educación para el trabajo, que coinciden plenamente con la propuesta que venimos haciendo de una Educación de Calidad.

A continuación, vamos a desarrollar brevemente los rasgos que venimos anunciando de una educación de calidad, que implica la superación de las actuales escuelas y la transformación del papel de los docentes.

3.1.-Educación que enseña a ser, a amar y a servir

La formación de la persona es el objetivo fundamental de la educación. En Venezuela y en el mundo en general, hay muchos habitantes pero muy pocas personas que se arriesgan a agarrar la vida en sus propias manos y la viven a plenitud, sin ser vividos por los demás (mercados, modas, lidercillos, costumbres, objetos, ídolos, dinero...). Gastan su existencia en las orillas de la vida, chapoteando en el barro de la trivialidad y superficialidad, sin atreverse a sumergir en lo profundo, a arriesgarse, a adentrarse en el aluvión de noches y de soles. Ya nos lo advirtió Morris West:

*Cuesta tanto llegar a ser plenamente humano
que son muy pocos los que poseen
el esclarecimiento o el valor necesarios
para pagar el precio requerido...
Para ello hay que abandonar totalmente
la búsqueda de seguridad
y asumir con los brazos abiertos el riesgo de vivir.
Hay que abrazar el mundo como un amante,
sin esperar una fácil retribución de ese amor.
Hay que aceptar el dolor
como condición de la existencia.
Hay que admitir la duda y la oscuridad
como precio del conocimiento.
Hay que tener una voluntad obstinada en el conflicto,
pero siempre dispuesta a la aceptación total
de todas las consecuencias de vivir y morir (33)*

La educación es, ante todo, un proceso de formación de valores, actitudes y hábitos constructivos. De nada valdría hacer ciencia, sin formar conciencia (34). Perder esta perspectiva significaría reducir la educación a un mero conjunto de procesos instruccionales, que incluso podrían ser implementados sin necesidad de educadores, mediante el uso y manejo de las posibilidades que nos brinda hoy la tecnología.

Si la educación se orienta a formar personas, tiene que proponer implícita y explícitamente una serie de valores como respeto, responsabilidad, trabajo, justicia, solidaridad, convivencia, amor, servicio. La promoción de estos valores con la palabra y el ejemplo, busca que los educandos se conviertan en hombres y mujeres responsables en la toma de sus decisiones personales, capaces de formarse juicios correctos ante la realidad compleja de la vida, respetuosos de los demás, dotados de una sana autoestima y bien posesionados de sus derechos y deberes sociales para el ejercicio de la democracia.

Pero como ya desarrollamos con detalle en otra publicación (35), no se trata tanto de “impartir” o “transmitir” valores, sino de sembrarlos en la práctica pedagógica de modo que los alumnos los vivan en la cotidianidad. De ahí la necesidad de partir de la clarificación de los propios valores en el contexto de una cultura y una sociedad que no se cansa de proponernos el individualismo, el egoísmo, el consumo y el tener, como los genuinos valores que realzan a las personas y dan pleno sentido a la existencia.

Todo valor, para serlo realmente, debe ser experimentado como un bien, como algo sobre lo que vale la pena organizar la vida. Si para mí la justicia es un valor fundamental, no sólo seré justo en mi trato con los demás, sino que me esforzaré por combatir todo tipo de injusticia y trabajaré por establecer una sociedad que tenga a la justicia en sus cimientos. Lo mismo podríamos decir de la honestidad y de

todos los demás valores. No sólo yo seré honesto, sino que no permitiré a mi alrededor actitudes deshonestas o corruptas ni me relacionaré con personas que lo son.

Con frecuencia, “aprendemos o proclamamos” valores, y sólo los apreciamos verbalmente, sin comprometernos con ellos ni vivirlos. No son valores reales. Son sólo valores verbales, recitados o reflexionados que, al no haber sido aceptados vitalmente ni experimentados como tales, influyen muy poco o nada en la conducta. Y hasta podría ser que alguien sea un predicador incansable de ciertos valores y demuestre con su vida lo contrario. No olvidemos nunca lo que decía ese gran maestro cubano, José Martí: “la mejor manera de decir es hacer”.

Beatriz García (36) nos ofrece una propuesta para abordar la formación de valores en base a cuatro aspectos: la persona, las relaciones humanas, la realidad y la espiritualidad, que deben conducir a la autovaloración, el descubrimiento del otro como compañero y hermano, el diálogo con la realidad que implica una actitud conservacionista y ecológica, y la espiritualidad o apertura a la dimensión de la trascendencia que supone abrirse a la vivencia de Dios como Padre, que ama infinitamente a cada ser humano y nos invita a hacer de la fe un servicio y un compromiso por convertir al mundo en una genuina hermandad.

Me parece fundamental partir del descubrimiento, aceptación y valoración de sí mismo. Una autoimagen positiva es, desde el punto de vista psicológico, el bien más valioso que puede poseer el ser humano (37).

La vida es el don más precioso que tenemos, basamento de todos los demás, que nos lo dieron sin pedir nada a cambio. A nadie nos preguntaron si queríamos o no nacer, ni nos consultaron cómo queríamos que fueran nuestros ojos, el color de la piel o del cabello, o si nos gustaría ser pequeños o altos, gordos o flacos. Tampoco pudimos elegir el lugar de nuestro nacimiento ni la familia que íbamos a tener. Podíamos haber nacido en plena selva del Amazonas y ser un yanomami, en un barrio de Calcuta, en una tribu nómada de africanos, o en un castillo medieval.

Estas primeras consideraciones nos deben llevar, en primer lugar, a relativizar nuestro aspecto físico y nuestra condición social, pues fueron puro don sin mérito alguno nuestro y, en segundo lugar, a no considerarnos superiores a nadie, ni a despreciar a otras personas, pues nosotros pudimos haber nacido en su situación.

Nacimos, nos dieron la existencia. En nuestras manos está el reto de vivirla de un modo que merezca o no la pena, de un modo que genere vida o produzca muerte. Lo importante no es ser buen mozo, fuerte, bello, inteligente te..., sino lo que uno hace con esas cualidades., si las pone a generar más vida para los demás o las usa para su mero deleite y egoísmo, impidiendo o negando la vida a los otros. Y es que la vida no es algo que se nos da ya hecho, sino que es la posibilidad de hacer muchas cosas que merecen la pena.

En esto consiste precisamente la formación. Formarse no es meramente aprender un montón de cosas, resolver una serie de problemas, amontonar títulos y diplomas. Formarse es fundamentalmente construirse como persona, inventarse, desarrollar todas las potencialidades. Para esto, es necesario partir de un conocimiento real de lo que uno es, de la propia aceptación, y proponerse potenciar los talentos que todos tenemos y convertir en retos de superación las deficiencias y problemas. Con frecuencia, los triunfos de los grandes hombres y mujeres surgieron de las cenizas de sus derrotas y de los errores reconocidos. Pero hay que ser muy consciente de las propias posibilidades y limitaciones. La mayor

parte de nuestros fracasos provienen del afán de querer ser lo que no podemos ser, de querer aparentar lo que no somos, de tapar con objetos el vacío del corazón.

Lo importante no es la cadena de oro, o el vestido exclusivo, los zapatos de marca o el carro de lujo. Lo importante es la persona que los lleva. Los diplomas que cuelgan de una pared no hacen grandes a las personas. Es la conducta de la persona la que puede darle sentido y valor a esos diplomas.

El valor de la autenticidad

Para vivir la vida con autenticidad, hace falta hoy mucho valor y saber nadar contracorriente. Vivir con autenticidad supone arriesgarse, atreverse, saber decir no, si uno cree que debe decirlo, cuando todos a nuestro alrededor dicen sí. En un mundo carcomido por el egoísmo, hace falta mucho valor para ser generoso. En un mundo donde las relaciones están atrapadas por la injuria, el grito, o el acaparamiento de la palabra que no deja hablar ni ser al otro, hace falta mucho valor para escuchar y tratar al otro con cariño y con bondad. En un mundo donde lo importante es tener, resulta difícil empeñarse en ser y entender la existencia como don para los demás.

Muchos se sienten fuertes y valientes porque tienen dinero y servidumbre, se saben protegidos, andan rodeados de matones. Hacen de sus caprichos ley y, en definitiva, son unos cobardes absolutos incapaces del menor vencimiento de sí mismos. Crecieron hacia afuera y se dedicaron a amontonar cosas con la ilusión de que así ocultarían su absoluta vaciedad.

Cada día nos estamos adentrando más y más en una cultura de la despersonalización y del vacío, de espaldas a la reflexión, al silencio, a la interioridad, a la solidaridad y al amor. La cultura moderna está llena de mecanismos para hacernos vivir en permanente huida de nosotros mismos, para convencernos de que la vida es un continuo ajeteo, un caminar establecido que hay que recorrer sin preguntarse nunca a dónde nos está llevando. Todo está montado para impedir encontrarse consigo mismo que podría iniciar el proceso de cambio hacia la autenticidad. Vivir equivale a perderse en la rutina de un trabajo monótono y sin alma, repetir los slogans que nos dicen, comprar y usar las cosas que están de moda y perseguir afiebradamente las huellas de un placer rutinizado. De este modo, hombres y mujeres vivimos imposibilitados de descubrir nuestros deseos humanos fundamentales, nuestra ansia de trascendencia y unidad, el sentido último de la existencia.

En consecuencia, la mayoría de los seres humanos viven sus vidas sin comprenderse ni poder comprender a los demás, solos entre la muchedumbre, extraños para consigo mismos, los demás, la naturaleza y el aparato social gigantesco que les crea nuevas y renovadas necesidades y termina por prefabricarles toda la vida. Enfrentados a su propia creación, los seres humanos se encuentran oprimidos, poseídos por sus propios productos, sin identidad, como un objeto más en ese montón gigantesco de cosas.

De aquí que, al sentirse objeto entre los objetos, al ya sólo apreciar la dimensión de lo concreto y cuantificable, los seres humanos tienden hoy a identificarse con lo que tienen y sacrifican su ser a su tener. Viven obsesionados por tener y tener cada vez más, por comprar y consumir, por responder a los dictados de una moda trivialmente fecunda y opresiva. Tener y aparentar que se tiene parece ser la única preocupación realmente generalizada. Todo el mundo sabe que la sociedad va a medir su calidad humana por la cantidad de cosas que posea, por su capacidad de compra y de consumo. No importa que seas un sinvergüenza o un depravado si manejas un carro importado, vives en una quintota, vistes a la moda,

usas tarjetas exclusivas. Y como lo importante es tener, los medios para tener no importan. Lo que la sociedad no perdona es el fracaso o la falta de habilidades para tener y amontonar. En un mundo abocado sólo a tener, consumir y acumular, el hombre termina aplastado por sus cosas, enemigo del hombre que aparece como rival.

La vida cotidiana aparece, en consecuencia, despojada de todo auténtico valor. Su único sentido es producir y consumir cosas. A todo se le pone un precio y todo valor no medible o cuantificable, todo lo que no se puede comprar o vender en el mercado, se considera inútil. Trabajar por ideales, rehusar seguir el camino impuesto, es visto como algo “demodé”, desequilibrado o subversivo, aceptable tan sólo en los discursos rimbombantes que todo el mundo aplaude pero nadie toma en serio. De este modo, tratan de vendernos la idea de felicidad en un mundo de total aburrimiento y, además, buscan convencernos de que cada día vamos a ser más y más felices si nos adentramos en el tedio de la rutina, la acumulación de cosas y el consumo de diversiones prefabricadas.

En breve, la mayoría de los seres humanos hoy pasan por la vida llevando dentro de sí a un desconocido. Y este parece ser el ideal. Avidos de ruido y diversión, volcados por completo al disfrute sensorial, hombres y mujeres viven ajenos por completo al mundo de su interioridad, en huida permanente de sí mismos. Los medios de comunicación masiva, en especial la radio y la televisión y cada vez más la informática, sirven de maravilla a esta necesidad de fantasía y escape. Ante el miedo de encontrarse consigo mismo, basta darle a una tecla o apretar un botón para adentrarse en un mundo artificial de sonidos e imágenes. Muy pocos hoy soportan la experiencia del silencio. Pareciera que les invadiera un temor profundo si están solos y sin ruidos, y huyen de la posibilidad de adentrarse en su propia intimidad. Si el silencio es parte del ritmo personal de la existencia humana, punto de encuentro consigo mismo, de orientación hacia sentidos profundos, posibilidad de oración y de encuentro, hoy se le teme y huye. Por eso, el hombre moderno ha creado la cultura del ruido, la fantasía de la comunicación permanente en un mundo que le teme a la comunicación profunda. Sin embargo, sólo del silencio asumido como oportunidad de reflexión y encuentro, podrá surgir la posibilidad de reorientar la vida, de llenarla de sentido, de vivir para ser, para amar y para servir, y no meramente para acumular, ostentar y consumir.

Ya hace años que Gabriel Marcel se lamentaba de que nuestra civilización nos enseña a apoderarnos de cosas, cuando debería iniciarnos en el arte de desprendernos de ellas, porque no hay libertad ni vida real sin un aprendizaje de la desposesión.

La auténtica persona humana es un **Actor** de su propia vida, no un **re-actor** ante lo que hacen o le dicen los demás. Actúa por sus propias convicciones, no por reacción a como actúan con él los demás.

Cuenta el columnista Sidney Harris (38) que, en cierta ocasión, acompañaba a comprar el periódico a un amigo suyo quien saludó con cortesía al dueño del quiosco. Este le respondió con brusquedad y desconsideración. El amigo de Harris, mientras recogía el periódico que el otro había arrojado hacia él de mala manera, sonrió y le deseó al vendedor un buen fin de semana. Cuando los dos amigos reemprendieron su camino, el columnista preguntó:

-¿Te trata siempre con tanta descortesía?

-Sí, por desgracia.

-¿Y tú siempre te muestras igual de amable?

-Sí, así es.

-¿Y por qué eres tan amable con él, cuando él es tan antipático contigo?

-Porque no quiero que sea **él**, quien decida cómo debo actuar **yo**.

La persona plenamente humana es aquella que consigue ser **ella misma**. Por ello, es capaz de salir de sí misma, comprometerse con una causa noble y hacerlo con libertad.

Libres para servir y amar

Hoy se habla mucho de la libertad, pero en el fondo, se le teme. Algunos se la pasan haciendo llamados a defender la libertad, sin querer ver sus propias cadenas ni las que imponen a los demás. Confunden la libertad con el capricho, con la posibilidad de hacer lo que les viene en ganas, con la opción fácil de elegir entre múltiples productos del mercado. Defender la libertad se traduce, de hecho, en defender una forma de vida y de sociedad centradas en el libre mercado y en la capacidad de poseer, comprar y consumir. No importa que este modo de pensar y de actuar hunda en la miseria a la mayoría de la población, a quien sólo le queda la libertad de morir de hambre. Tenemos así un mundo en que una minoría invoca su derecho a una libertad narcisista y caprichosa, totalmente individualista, que causa la dependencia, es decir, la falta de libertad de inmensos sectores de la población.

El hombre es por esencia un ser comunitario, es impensable sin los demás. La existencia humana es siempre co-existencia. Ella implica un diálogo y un trabajo permanentes con los demás y con la naturaleza, para humanizar cada vez más la vida de todos.

La esencia comunitaria del hombre se expresa en su palabra, su trabajo y su capacidad de amar. El hombre es el único animal que posee el lenguaje, es dialogador, no monologador. Existen las palabras porque existen los demás.

También el hombre es el único animal que trabaja, es decir, que es capaz de una acción consciente y programada para transformar la naturaleza y las relaciones sociales. Todo trabajo tiene, en consecuencia, una dimensión social, comunitaria. Es impensable un trabajo que de alguna forma no tome en cuenta los aportes de otros. De ahí que nadie se hace rico sólo. Si uno tiene mucho, debe mucho a los demás, pues su acumulación sólo fue posible con el trabajo de muchos otros.

Pero sobre todas las cosas, el hombre es un ser que ama y es amado, es decir, capaz de darse y de recibir la interioridad de otras personas, capaz de vivir la existencia como don y comunión. Si alguien no ama ni es amado, deja de ser persona. Si uno no es amado o comprendido, vive solo, extraño, ajeno, aunque esté rodeado por mucha gente.

El pronombre, por consiguiente, que expresa la esencia del ser humano no es **yo** o **mío**, sino **nosotros**, **nuestro**. Esto no implica la negación del individuo y su libertad en una mera colectivización anónima, ya que sólo aceptando la libertad propia y la libertad de los demás se puede lograr la admirable fusión del tú y el yo, el ellos, en el **nosotros**.

La comunidad es impensable en el rebaño, en la esclavitud, en la dictadura, o en cualquier forma de organización social que no garantice los derechos de todos. La comunidad sólo puede darse entre personas libres e iguales. Si esto es así, es impensable y contradictoria una forma de libertad individual que causa o mantiene la dependencia o esclavitud de otros. Ser libre significa vivir entre hombres libres y ser libre en virtud de su libertad. Por ello, la genuina libertad postula la solidaridad y se transforma en fuerza liberadora que combate todo tipo de atadura. En última instancia, la libertad viene a manifestarse como servicio. La libertad, más que un privilegio individual, es un acto de servicio muy exigente. Implica esfuerzo, riesgo, sacrificio. Es la negación radical de esa forma de libertad caprichosa y egoísta que tratan de vendernos. No es libre quien hace lo que quiere, sino más bien quien hace lo que debe y se entrega a la gestación de una sociedad genuinamente democrática donde todos podamos vivir con dignidad.

Jesús y la libertad

Para el cristiano, Jesús no sólo nos reveló a Dios como Padre, sino que también nos reveló lo que significa ser hombre. En Jesús tenemos los seres humanos un guía perfecto, el **Camino** hacia la plenitud. Jesús es la respuesta a todas las preguntas esenciales de la existencia humana.

Es sorprendente con qué intensidad y pasión vivió Jesús su libertad. Más que otra cosa, Jesús fue ante todo un **hombre libre**: libre de la familia, las ataduras sociales, las apariencias y el temor al qué dirán; libre de la comodidad, el dinero y las ataduras de las cosas; libre del poder político y religioso; libre de la propia ley, lo más sagrado en su mundo cultural, que no vacilará en quebrar si va contra los intereses del hombre: “El sábado ha sido hecho para el hombre y no el hombre para el sábado”. En definitiva, va a ser ese modo radical de entender y vivir su libertad lo que le llevará a su muerte: “Nosotros tenemos una ley y según esa ley debe morir”.

Ahora bien, Jesús vivió su libertad a plenitud para poderse entregar por completo a su misión: el anuncio y establecimiento del Reino que, siguiendo la tradición profética, él concibe como un reino de libertad, abundancia, justicia y paz, abierto a los pobres, a los misericordiosos, a los que buscan y anhelan la justicia, a los que son perseguidos por buscarlo, un reino fundamentado y mantenido en el amor. Jesús sabía bien que el Padre es Amor y llevó a sus últimas consecuencias la idea del Génesis del hombre creado a imagen de Dios, que invita al hombre a entrar en su vida comunitaria de amor perfecto. Para Jesús, la humanidad debe convertirse en una hermandad, donde no haya lugar para la exclusión o la opresión, por ser opuestas a la voluntad del Padre, opuestas a su mandamiento de amor.

Si somos hijos del amor, nacemos para la felicidad (Cabral). La gente dice que quiere ser feliz, pero no busca la felicidad. Prefiere, como expresa Tony de Mello, volver al nido antes que volar porque tiene miedo, y el miedo es algo conocido y la felicidad, no. La gente confunde la felicidad con conseguir el objeto de su apego, y no quiere entender que la felicidad está precisamente en la ausencia de los apegos, y en que ninguna persona ni cosa tenga poder sobre uno.

Si creemos en que Dios es Amor y creemos que todos somos incondicionalmente amados por El y creemos que estamos llamados a amar a Dios, a amarnos a nosotros y amar a los demás, debemos hacer del amor un **servicio**. El amor es esencialmente acción. Es la fuerza dinámica del servicio práctico. Amar al prójimo como a mí mismo me exige querer para él la misma educación, vivienda, trabajo, modo de vida que quiero para mí y para los míos. En definitiva, el amor es un principio de acción, una entrega comprometida a cambiar y deshacer todo lo que impide la vida humana de los

demás, especialmente de los hermanos más débiles y pequeños, los pobres, los excluidos, los niños, las mujeres, los ancianos, los indígenas, los sin escuela y sin techo, todos aquellos con los que Jesús se identificó: “Lo que hicieron a uno de esos hermanos más pequeños, me lo hicieron a mí”.

Gabriela Mistral, esa fina poetisa chilena, ganadora del premio Nobel de literatura, mujer de fina sensibilidad y honda espiritualidad, escribió una de las páginas más bellas sobre el placer de servir (39):

*Toda la naturaleza es un anhelo de servicio.
Sirve la nube, sirve el viento, sirve el surco.
Donde haya un árbol que plantar, plántalo tú;
donde haya un error que enmendar, enmiéndalo tú;
donde haya un esfuerzo que todos esquivan, acéptalo tú.
Sé el que apartó la piedra del camino,
el odio de los corazones,
y las dificultades del problema.
Hay alegría de ser sano y de ser justo;
pero hay sobre todo,
la hermosa alegría de servir.
Qué triste sería el mundo
si todo en él estuviera hecho,
si no hubiera un rosal que plantar,
una empresa que emprender...
Pero no caigas en el error
de que sólo se hace mérito con los grandes trabajos;
hay pequeños servicios que son buenos servicios:
adornar una mesa, ordenar unos libros, peinar a una niña.
Aquel es el que critica;
ése es el que destruye.
Tú sé el que sirve.
El servir no es tarea de seres inferiores.
Dios, que da el fruto y la luz, sirve.
Pudiera llamarse así: EL QUE SIRVE.
Y tiene ojos fijos en nuestras manos y nos pregunta cada día:
¿serviste hoy?
¿A quién?
¿Al árbol, a tu amigo, a tu madre?*

Dicho con los versos de R. Tagore:

*Yo dormía
y soñaba
que la vida era alegría.
Desperté
y vi que la vida era servicio.
Serví
y vi que el servicio era la alegría.*

3.2.-Educación que enseña a aprender y a pensar

Durante mucho tiempo, se puso el énfasis en la enseñanza. Se suponía que si los maestros y profesores enseñaban, los alumnos debían aprender. Si no lo hacían, ellos eran los culpables: brutos, incapaces, distraídos, flojos...De ahí que el debate metodológico se centraba fundamentalmente en torno a los métodos de enseñanza antes que en los métodos de aprendizaje, pues se daba por sentado que los métodos de enseñanza coincidían con los métodos de aprendizaje.

Ultimamente, las cosas están cambiando y comenzamos a entender que no siempre la enseñanza conduce al aprendizaje, que con frecuencia se enseña mucho y se aprende poco y que muchos aprenden sin necesidad de enseñanza. Como ha escrito Rosa María Torres (40), “si toda enseñanza se tradujera automáticamente en aprendizaje, todos nuestros estudiantes serían genios. El problema es precisamente que los profesores enseñan pero los alumnos no aprenden”. Estos descubrimientos han llevado a centrar la atención en el aprendizaje, es decir, en el punto de vista del alumno, hecho que marca un viraje radical en la pedagogía. El objetivo último de la educación es el aprendizaje, y es a partir de él que se evalúa al alumno, al docente y al sistema. En esta perspectiva, buen maestro no es el que enseña muchas cosas, sino el que logra que sus alumnos aprendan efectivamente lo que deben aprender.

De aquí, la insistencia en que los alumnos aprendan a leer bien, basamento de todo aprendizaje autónomo posterior. Hoy todo el mundo parece de acuerdo en que, entre los problemas más graves en la actual crisis educativa, está el muy pobre dominio de la lengua materna. Después de una escolaridad cada vez más larga, es reducidísimo el número de alumnos formados, o al menos iniciados, para llevar a cabo una lectura crítica e inteligente, activa y placentera. Liceos y Universidades se quejan de que cada día reciben más alumnos que no saben leer ni escribir, y todos conocemos egresados universitarios con gravísimos errores ortográficos e incapaces de expresarse, tanto en forma oral como en forma escrita, con la debida corrección. Hace ya unos años, el escritor José Ignacio Cabrujas (41) publicó un artículo en el que denunciaba que, en un auto de detención expedido por el Juzgado Cuarto de Primera Instancia en lo Penal, en sólo 32 páginas cometieron 1.381 errores de ortografía, sin incluir los gravísimos atentados a la sintaxis.

La educación enezolana, debemos reconocerlo, ha fracasado en garantizar a los educandos el adecuado uso de la lengua materna, clave fundamental para estudiar, aprender, entender a otros y hacerse entender por los demás.

Las voces de alerta se escuchan, sin embargo, desde hace mucho tiempo. Ya en 1959, Angel Rosebladt (42) publicó un artículo titulado “Nuestro bachillerato es un lamentable fracaso”, al que siguieron otros artículos en el mismo tono que después recogió y publicó en el libro “La Educación en Venezuela, Voz de Alerta” (1964). Siguieron las denuncias y los llamados a rectificar que no encontraron la atención debida y el problema se fue agravando. El actual Ministro de Educación, Dr. Antonio Luis Cárdenas, realizó en Mérida, cuando estaba encargado de la educación del Estado, una investigación sobre los concursos para optar a cargo de docente en las escuelas del Ejecutivo, realizados por un grupo de licenciados en educación, y determinó que “de cincuenta concursantes, todos graduados, veintiuno, es decir, el 42%, fueron reprobados en una sencilla prueba de comprensión lectora, redacción y ortografía y algunos de esos reprobados pueden calificarse como analfabetas funcionales, a pesar de ser licenciados universitarios ¡y en educación!”.

Muy parecidos son los resultados de una investigación dirigida por la Profesora Lourdes Sánchez, de la Universidad Central de Venezuela, en la que revela que “20 de cada cien maestros de la

Escuela Básica venezolana son analfabetas funcionales, y la mayoría restante de la muestra analizada no fue capaz de comprender un artículo de opinión de mediana dificultad, y presentó graves problemas de coherencia, sintaxis, vocabulario y ortografía”.

No es de extrañar, por consiguiente, que los alumnos de Venezuela de cuarto grado ocuparan el último lugar entre 32 países en una investigación realizada por la Asociación Internacional para la Evaluación del Progreso Escolar, en la que se examinaron las habilidades lectoras. En dicha investigación, los alumnos de noveno grado de Venezuela quedaron entre los cuatro últimos, seguidos tan sólo por Nigeria, Zimbawe y Bostwana.

Ante este desolador panorama, no podemos meramente lamentarnos, culpar a otros y seguir haciendo lo mismo. Es urgente que tomemos las medidas adecuadas para enfrentar el problema y que las escuelas se dediquen fundamentalmente a enseñar a leer, escribir, calcular y pensar, cimientos de todo posible aprendizaje. Educar no es transmitir paquetes de conocimientos que los alumnos deben memorizar y repetir para pasar exámenes, sino que es, fundamentalmente, enseñar a aprender, de modo que el educando vaya adquiriendo la capacidad de acceder a un conocimiento cada vez más autónomo e independiente, que le permitirá seguir aprendiendo siempre. Esto supone el desarrollo de las destrezas básicas, en especial, la expresión oral, la lectura, la escritura y el cálculo. De ahí que la enseñanza de dichas destrezas no puede ser un objetivo exclusivo de los primeros grados, sino que tiene que ser el objetivo fundamental de toda la educación básica. Si la escuela enseñara realmente a leer bien, lo cual supone saber interpretar los códigos propios de cada materia y tener los suficientes conocimientos para poderlos entender, devolver y recrear, y si lograra desarrollar en los alumnos una verdadera afición por la lectura, cada vez más compleja y personal, habría logrado lo esencial. Si de nuestras escuelas salieran alumnos a los que les gustara leer, que necesitaran leer, les estaríamos abriendo la puerta a la sabiduría. De ahí que el reto de la escuela no es meramente alfabetizar a los alumnos (hay mucha gente que sabe leer, pero nunca lee), sino en convertir a la población en **lectora**. Esto no será posible si los docentes no son lectores, si no sienten la necesidad y el placer de leer y de hacer de la lectura un instrumento de uso diario. Por no ser genuinos lectores, por no haber descubierto el placer y la necesidad de la lectura, muchos docentes convierten el proceso de enseñanza de la lectura en un proceso que “asusta a los niños” (43), minado por el fastidio, el aburrimiento y el sinsentido. El niño que percibe el aprendizaje de la lectura como un proceso largo, difícil, penoso, punitivo, lleno de dificultades y de una sucesiva aplicación de métodos de reeducación, no sentirá placer ni se acercará en forma espontánea a la lectura y escritura. Porque el gusto por la lectura no se desarrolla bajo presión ni como obligación, ni con libros y textos aburridos o sin sentido, cuya única utilidad es aprender a leer: “Pilo pule la pala”, “mamá amasa la masa”

Afortunadamente, cada día estamos entendiendo mejor en qué consiste la lectura. Hasta hace unos años se pensaba que la lectura era una forma de recibir la información que el autor quería transmitir. El lector era un mero recipiente donde el autor vertía sus ideas. Leer equivalía entonces a aprehender el verdadero sentido, el único sentido que el autor quiso comunicar y cuya llave interpretativa tenía el maestro o profesor. Saber era coincidir con la interpretación del texto que tenía el profesor que, por supuesto, era la que el autor pretendió comunicar. García Márquez ironiza magistralmente sobre esta pretensión de los docentes de monopolizar el sentido del texto:

*Este mismo año -cuenta el novelista en 1983- mi hijo Gonzalo tuvo que responder un cuestionario de literatura, elaborado en Londres, para un examen de admisión. Una de las preguntas pedía que se estableciese cuál era la simbología del gallo en **El coronel no tiene quien le escriba**. Gonzalo, que conoce bien el estilo de su casa, no pudo resistir la tentación de gozar de aquel sabio*

remoto y respondió: 'es el gallo de los huevos de oro'. Más tarde supimos que quien tuvo la mejor nota fue el alumno que respondió, como había enseñado el profesor, que el gallo del coronel era el símbolo de la fuerza popular reprimida. Cuando lo supe, me alegré una vez más de mi buena estrella política, porque el final que yo tenía pensado para ese libro, y que cambié a última hora, era el coronel torciéndole el pescuezo al gallo y haciendo con él una sopa de protesta. Hace años que colecciono estas perlas con las que los profesores de literatura pervierten a sus alumnos. Conozco uno, de muy buena fe, para quien la abuela desalmada -gorda y voraz, que explota a Cándida Eréndira para cobrarle una deuda- es el símbolo del capitalismo insaciable. Un profesor católico enseñaba que la subida al cielo de Remedios era una transposición poética del ascenso en cuerpo y alma de la Virgen María. (...) Un profesor de literatura de la Escuela de Letras de La Habana dedicó muchas horas al análisis de **Cien años de soledad** y llegó a la conclusión -aduladora y deprimente al mismo tiempo- de que no tenía solución. Esto me convenció de una vez por todas de que la manía de interpretar acaba siendo, en último análisis, una nueva forma de ficción, que a veces termina en disparates" (44).

Hoy sabemos que toda lectura es un diálogo entre el texto y el contexto del lector, que el significado no se descubre, sino que se construye. Encontrar significado, interpretarlo, significa que el lector interactúa con el texto dentro de un contexto y construye un determinado significado que depende tanto de las características del texto como de las características del lector, de su experiencia y vivencias previas(45). Ningún texto habla definitivamente por sí mismo, pues toda lectura es interpretación del texto desde la realidad en que uno vive, y por ello, son posibles múltiples lecturas de un mismo texto. De ahí que leer es imposible sin la implicación activa del lector que va comprendiendo en cuanto es capaz de establecer relaciones significativas entre lo que ya sabe, ha vivido o experimentado, y lo que el texto le aporta. Si comprende lo escrito es porque puede ir relacionándolo con cosas que ya conocía e ir integrando la información nueva a sus esquemas previos (46).

Si la lectura es interpretación, y la interpretación es construcción de significados, leer es un acto de pensamiento. Todos caemos bien en la cuenta cuando un alumno lee mecánicamente, sin comprender realmente lo que lee, y cuando lo hace con sentido, porque leer es precisamente dar sentido, construir el significado de lo que se lee a partir de lo que ya se sabe. Esto ya lo había descubierto Simón Rodríguez, cuya actualidad, también aquí, resulta sorprendente: "¿Qué leerá el que no tiene ideas?...No hay lectura que se emprenda, sin ideas de la materia. Creer lo contrario es pensar como aquel pobre campesino que compró anteojos para saber leer, porque veía ponerse anteojos para leer" (47).

El proceso de lectura puede analizarse como un proceso de pensamiento. Si se tiene idea clara de lo que es la lectura, esta puede convertirse en uno de los medios más efectivos para enseñar a pensar. La mente, a partir de los conocimientos previos va formulando una serie de hipótesis que le permitan construir sentido y significado a lo que va leyendo. De ahí que si un alumno sólo es capaz de repetir textualmente lo leído, posiblemente no lo ha comprendido bien porque ha sido incapaz de crear nuevos conocimientos a partir del texto y de sus conocimientos previos. De ahí el gravísimo error, tan frecuente en las evaluaciones, de confundir memorización con comprensión, precisamente cuando la memorización es la salida que encuentra el que no comprende.

Por todo esto, los verdaderos maestros más que preguntarles a los alumnos qué quiso decir el autor, les preguntan qué les dice a ellos el texto, y a partir de su lectura, estimulan junto con el pensamiento, la imaginación y la creatividad, bases del desarrollo personal y social. Y es que, como expresa Daniel Goldin (48), "el desarrollo de una educación lectora abierta a múltiples sentidos, que busca convertir al lector en participante activo de la lengua, cumple una función democratizadora" que

puede evitar el intento tecnocrático de meramente utilizar la lectura para posibilitar la participación de la gente en los procesos productivos. La gente debe aprender a leer para ser capaz de expresar su propia palabra y así poder dialogar con los demás y con la naturaleza. No olvidemos que lo importante es el lector, no los libros. Lo importante es la lectura que hace el lector, no lo que el libro supuestamente dice. Lo importante es hacerse un lector cada vez más autónomo e independiente, sustrato de un pensamiento crítico y creativo. Pero, y son palabras de Daniel Goldin, “el buen lector es un proyecto que todo amante de la lectura aspira cumplir. No es fácil enfrentar la ardua tarea de llegar a la buena lectura cuando no hemos comprendido vivencialmente por qué es importante la lectura en nuestra propia vida. Pero tampoco podremos comprender por qué es importante si antes no sentimos con claridad que los otros tienen importancia en nuestra vida, aunque hagan nuestra existencia más difícil y compleja.

Leer necesita un silencio previo. Leer necesita una escucha previa. Leer necesita un diálogo anterior al diálogo con el libro. Ese silencio, esa escucha, ese diálogo surgen del espacio que le demos a los otros en nuestra vida y a **lo otro** en nosotros mismos. Son anteriores a la lectura, pero también la lectura los genera y enriquece. Por eso es importante” (49).

3.3- Educación que enseña a trabajar, a valorar al trabajo y al trabajador

Cuando en 1823, Simón Rodríguez decide regresar a América tras su larguísimo periplo que lo llevó por Estados Unidos y Europa, pues quiere dar un aporte fundamental a la independencia, está convencido de la necesidad de emprender una auténtica cruzada educativa que le de ser “a la República imaginaria que rueda en los libros y Congresos” (50), pues bajo la retórica de principios y proclamas, seguía intacta la vieja estructura de la dominación y servidumbre. La independencia no había dismantelado el viejo orden colonial y la gente seguía pensando como antes. La República no se mantendría ni crecería vigorosa sin ciudadanos, con espíritus serviles, con cabezas formadas en la monarquía. De ahí la urgente necesidad de gestar una propuesta educativa, propia, original, gestada en la propia entraña americana, que Rodríguez recogería en su clamor permanente: “O inventamos o erramos”.

La propuesta educativa de Rodríguez se afianzaba en asumir el trabajo como valor fundamental. El trabajo era la llave para dignificar a las personas, hacerlas útiles, y acceder a un verdadero desarrollo, sostén de la genuina independencia. Los países que avanzaban con pasos firmes en la senda del progreso, eran países de gente trabajadora. De ahí la necesidad de “colonizar al país con sus propios habitantes”, pues de no hacerlo, volveríamos a ser pronto colonizados por otros.

Convencido de estas ideas, tan pronto toca tierra americana, Rodríguez establece un centro de formación en Bogotá donde los estudiantes, además de formarse intelectualmente y hacerse ciudadanos, debían aprender un oficio. La sociedad neogranadina no estaba preparada para aceptar las ideas educativas de Rodríguez. Hasta el nombre de Casa de Industria Pública, en lugar de Escuela o Colegio, les debió de resultar escandaloso. El proyecto fracasó enseguida. Como habría de fracasar también en Chuquisaca, el más ambicioso de todos los que emprendió Rodríguez, cuando su antiguo alumno Simón Bolívar, por esos días en la cumbre de su gloria, dejó en manos de su maestro la educación de la naciente República de Bolivia. Como fracasaban también todos los que emprendió Rodríguez en la doliente tierra americana, donde soñaba con escuelas que también fueran talleres y en las que los alumnos aprendieran a cultivar los campos, a levantar paredes, a fabricar objetos necesarios, a producir y hacerse ciudadanos útiles.

Pesaban demasiado cientos de años en la dirección opuesta. En el largo período colonial, la mentalidad feudal española que despreciaba el trabajo, había echado raíces muy fuertes. No olvidemos que fue en 1.783, casi en vísperas del movimiento independentista, cuando el Rey Carlos III, preocupado sin duda por la decadencia económica e industrial de España, promulgó la Real Cédula del 18 de marzo, en que declaraba la compatibilidad de muchas artes y oficios mecánicos con la nobleza. Era un intento muy tardío por combatir la ordenanza de 1562 del Rey Felipe II, vigente hasta entonces, que había señalado a los “oficios bajos, viles y mecánicos, indignos de personas nobles”, hecho que sin duda contribuyó a llenar a España y sus colonias de una clase parasitaria, volcada al lujo y a la apariencia, con frecuencia arruinada, pero incapaz de trabajar, que aparece magistralmente retratada en la novela picaresca.

Venezuela enfrenta hoy un reto semejante al que debió emprender Rodríguez. La cultura del petróleo que, en mayor o menor medida, nos marcó a todos, nos convenció a los venezolanos de vivir en un país inmensamente rico y de tener derecho a una vida holgada sin necesidad de producir ni de esforzarse. La forma de entender y vivir la política en la democracia petrolera y parasitaria que se fue fraguando contribuyó a fortalecer la mentalidad limosnara y facilista, donde cada vez se fue disociando más y más la conciencia de derecho a un determinado nivel de vida sin poner como contraparte el esfuerzo y la producción. La política se fue entendiendo y practicando como un medio de medrar, de ascender y enriquecerse acaparando la renta petrolera para sí y para los suyos, renta que alcanzaba para repartir dádivas y comprar votos que les garantizaran la continuación en el poder. Todos los organismos públicos se fueron llenando de batallones de parásitos que se sienten protegidos por el partido, y aspiran a ganar sin trabajar. Gran parte de los que accedieron a cargos de decisión y de poder no por méritos propios sino por componendas politiqueras, se entregaron desenfrenadamente a la más grosera sensualidad del poder, convencidos además, de que podían hacerlo sin tener que rendirle cuentas a nadie. Desde el presidente hasta el último funcionario de cualquier oficina pública, se convencieron de que habían sido puestos allí no para servir o administrar los bienes de todos, sino para ser servidos y tener acceso a los privilegios. Hasta tal punto esta mentalidad ha penetrado en las mentes de los venezolanos, que si uno obtiene un cargo público y no trata de beneficiar a su familia o amigos, lo aislan por desconsiderado e injusto.

La corrupción no fue, por consiguiente, una lamentable desviación de esta forma de vida, sino que se transformó en la forma de vida. El robo se institucionalizó en todas las instancias, y la honestidad empezó a ser considerada como sospechosa o peligrosa. Pero había que saber robar sin dejar huellas. En esto consistía precisamente la virtud. El sistema de justicia se encargaría de hacer desaparecer el delito en los mil vericuetos del sistema legal, o devolverlo contra el acusador.

También la educación contribuyó a mantener esta mentalidad, pues los estudios se entendieron y asumieron como un medio para acceder a la riqueza existente, en vez de serlo para producirla y garantizar su justa distribución. La cultura del facilismo y del derroche penetró con fuerza en el sistema educativo, desde las escuelas hasta las universidades. Todos empezaron a reclamar sin ofrecer nada, o meras promesas y proclamas, como contraparte. Educación y Economía o producción se fueron disociando por completo. El sistema educativo comenzó a funcionar de espaldas al país, reproduciéndose a sí mismo, cada vez más monstruoso, más deforme, más inoperante, alimentando las aspiraciones de todos de llegar a ser doctor para ganar un buen sueldo y trabajar lo menos posible. Todo el sistema educativo se fue enfocando más y más hacia la universidad, sin importarles a nadie que la inmensa mayoría de los que quedaban en el camino no supieran hacer nada útil. De ahí la contradicción de casi dos millones de jóvenes desempleados y la necesidad creciente de técnicos medios y obreros calificados.

El país no soporta por más tiempo el divorcio entre educación y producción. El actual sistema educativo, raíz y fruto de una sociedad rentista y subsidiada, debe dar paso a una educación en y para el trabajo, germen de una sociedad de productores que con su trabajo organizado generen una cultura de la productividad y la eficiencia y que ponga siempre al hombre por encima de las leyes del mercado. La educación debe ser entendida fundamentalmente como un medio para dar capacitación laboral, política y humana que genere riqueza, garantice su justa distribución y cree los estímulos necesarios que vinculen esfuerzo y productividad.

Pero no se trata de señalar o predicar la “necesidad del trabajo” o ponerse a cantar alabanzas a la dignidad del trabajo y del trabajador (51). Ni es suficiente poner en las escuelas unos talleres y empezar a tomar con la debida seriedad el área de “Educación para el Trabajo”, que es una vergüenza nacional, pues con frecuencia, fue implantada en escuelas y liceos sin la menor infraestructura o dotación para ello. Más grave todavía ha sido la política implementada en la selección del personal docente, que parece responder a un pragmatismo clientelar y gremial. De hecho, las horas de Educación para el Trabajo son con demasiada frecuencia concedidas a docentes que no sólo no tienen la menor valoración ni práctica del trabajo, sino que las consideran como un medio fácil de redondear su sueldo “trabajando menos” y con un número menor de alumnos. De este modo, el Área de Educación para el Trabajo, lejos como se esperaba, de fomentar la valoración del trabajo y el desarrollo de destrezas y habilidades prácticas, se está convirtiendo en una vacuna contra el trabajo y el espíritu del trabajo.

El problema, como decimos, no se soluciona con poner unos talleres y pensar que ya tenemos educación para el trabajo. El reto fundamental es que la escuela asuma en serio el trabajo. No como una materia o como un área, sino como un valor y como contexto que impregna toda la vida escolar. Esto supone, en primer lugar, que las escuelas se conviertan en lugares donde se trabaja en serio, con puntualidad y disciplina, y se considera una tragedia cualquier pérdida de tiempo. El tiempo se pierde no sólo cuando las clases están suspendidas, cosa que sucede con demasiada frecuencia y es realmente vergonzoso el escaso número de días y de horas que se trabaja en educación en Venezuela. Pero hay muchas otras formas de perder el tiempo con los alumnos en la escuela o en los salones, cuando las actividades se limitan a cumplir uno de esos rituales escolares: pasar la lista, copiar en el pizarrón la fecha y los objetivos, empezar a poner orden, colocarse en posición de descanso hasta que suene el timbre...; o cuando los alumnos están distraídos pues se les obliga a estar escuchando cosas que no les interesa n, o están copiando cosas del pizarrón, o llenando formularios o guías...

Asumir el trabajo como valor supone optar por una pedagogía activa, centrada en el hacer significativo del alumno y no en la palabra del docente. El alumno aprende haciendo, construyendo, recreando, manipulando, preguntando, investigando. Es en la escuela donde el niño se enfrenta por primera vez y vivencialmente al mundo del trabajo. El oye en sus casas que su papá o su mamá están “en el trabajo”, pero él no se imagina cómo es eso de trabajar. Si en la escuela pareciera que da igual trabajar o no trabajar, cualquier excusa es buena para suspender clases, se pierde el tiempo olímpicamente y las actividades resultan aburridas y sin verdadero sentido o utilidad, el alumno aprenderá a huir del trabajo o lo considerará como algo sin importancia, fastidioso, que hay que hacer para evitar el castigo.

Sólo si el aula se va transformando en un taller donde se trabaja en serio, organizada y cooperativamente, donde los aprendizajes culminan en productos útiles y bellos, el alumno amaré el trabajo y se hará trabajador. El trabajo, lejos de ser fuente de fastidio y aburrimiento, si es un trabajo que tiene sentido y responde a las necesidades del alumno, se convierte en una actividad gozosa y medio de crecimiento personal. De hecho, la mayor parte de los problemas de disciplina en la escuela se

originan en una inadecuada planificación y organización del trabajo. El alumno se fastidia, y con razón, si lo obligamos a estar horas y horas atornillado al pupitre, en unas aulas que son jaulas, escuchando cosas completamente ajenas a sus intereses, o haciendo tareas en las que no encuentra el menor eco a sus inquietudes, intereses o problemas. El se rebela mediante la agresividad o la apatía, y el docente se agota intentando mantener el orden y el silencio.

Es necesario transformar el aula de la saliva, las copias, los cuestionarios y los apuntes, en un taller de trabajo y producción. Hay que ahorrarse palabras y dedicar más tiempo a planificar y organizar el trabajo cooperativo de los alumnos y a trabajar. No nos asombremos que de la actual pedagogía centrada en la palabra, la repetición, el fastidio y la sumisión, salgan jóvenes con espíritus de viejos, torpes con las manos, incapaces de esfuerzos sostenidos, cansados, apáticos, sin entusiasmo, víctimas privilegiadas de la cultura de la superficialidad, el consumismo y la irresponsabilidad.

La escuela debe alimentar y exigir el valor del esfuerzo, de la tenacidad, del vencimiento, de la superación continua, de la solidaridad y cooperación, de la calidad y exigencia de calidad en los productos, en vez de amaestrar para repetir, para conformarse con cumplir, para llevar una vida gris, de funcionario de la no-vida.

Uno se prepara para el trabajo en el trabajo. Pero en un trabajo al que se le ve el sentido y la utilidad. Necesitamos superar esos estudios y esos títulos que sólo sirven para proseguir en el sistema educativo. ¿Para qué sirve, por ejemplo, hoy el título de bachiller si no es para ingresar en la universidad? Y si sabemos que la mayoría de los alumnos no va a llegar a la universidad, ¿en qué medida los contenidos que exige la escuela tienen algún sentido para esa mayoría? ¿No resulta absurdo enfocar todos los esfuerzos a lograr una meta que ya está negada desde el punto de partida? ¿No es totalmente injusto e improductivo, de una ineficiencia total, enfocar todo hacia la universidad cuando la inmensa mayoría se va a quedar en el camino?

Esto vuelve a plantearnos la necesidad de una educación básica de calidad para todos y la necesidad de capacitar técnica y laboralmente a los jóvenes mediante diversificados profesionales o centros de capacitación específicos, de donde los alumnos egresen como técnicos medios u obreros calificados, que puedan ingresar al mundo del trabajo y obtener una remuneración digna, que les permita cubrir sus necesidades fundamentales.

Dada la velocidad de los cambios tecnológicos, parece evidente que, más que formar para ocupaciones específicas que se modifican día a día, hay que privilegiar una **formación general polivalente**(52), orientada a desarrollar habilidades comunicativas, de procesamiento de conflictos en las relaciones humanas, de adaptación al cambio, analíticas y de solución de problemas. De ahí que los centros educativos tanto formales como no formales, deben proporcionar a los educandos una sólida formación científico-técnica general, que desarrolle sus destrezas intelectuales de modo que sean capaces de razonar, proponer, innovar y acceder a los nuevos códigos y lenguajes en los que se fundamenta la tecnología actual, de modo que se vayan capacitando para reaprender nuevos roles ocupacionales. De ahí, una vez más, la importancia de una educación básica de calidad.

Es bueno no perder de vista que el dominio de las habilidades básicas de lectoescritura, comunicación y cálculo -entre otras-, y la internalización de valores fundamentales como curiosidad, responsabilidad, creatividad, cooperación, orden, disciplina, honradez..., son absolutamente necesarios para una participación no-marginal en el mundo del trabajo. Se trata, en definitiva, de ir desterrando la escuela enciclopédica y caletretera, por una escuela que se propone responder a la construcción de la

nueva cultura que requieren los cambios científicos y tecnológicos. Si lo logramos, estaremos capacitando a los alumnos para adquirir por su cuenta los nuevos conocimientos y actitudes que van a exigir los cambios tecnológicos.

No olvidemos, tampoco, que esta capacitación laboral debe ir acompañada de una genuina formación humana y ciudadana. Se trata, como hemos repetido insistentemente, no sólo de producir más, sino de mejorar la calidad humana de todos. Se trata no sólo de beneficiar a los sectores populares, sino como lo expresara el Papa Juan Pablo II en su Encíclica **Centessimus Annus**, de convertirlos en sujetos de su propio desarrollo: “*Los pobres exigen el derecho de participar y gozar de los bienes materiales y de hacer fructificar su capacidad de trabajo, creando así un mundo más justo y más próspero para todos. La promoción de los pobres -como sujetos económicos- es una ocasión para el crecimiento moral, cultural e incluso económico de la humanidad entera*”.

Semejante es la orientación del documento “Educación, Evangelización, Compromiso: Una Nueva Opción para América”, emanado del XVI Congreso Interamericano de Educación Católica, con el que queremos cerrar este apartado (53):

Si buscamos contribuir al desarrollo social a través de la educación, se hace necesario realizar una educación en la que la ciencia, el estudio y el trabajo, la teoría y la práctica, la escuela y la vida, la enseñanza y la producción se integren vitalmente. La integración educación-trabajo tiene que hacer de la educación un proceso transformador, tanto del propio estudiante trabajador, como de la estructura social en que se desenvuelve.

Para realizar esta integración, es necesario superar no sólo la separación entre enseñanza y producción, sino también la formación para el trabajo como simple capacitación y adiestramiento para el engranaje de la producción e incorporación al mercado del trabajo.

Además de una capacitación laboral apropiada, hay que formar en la valoración de esta expresión creativa por la que estamos llamados a realizarnos y a transformar nuestro medio con una clara conciencia comunitaria.

Educación en y para el trabajo ayudará a comprender la injusta estructura de la sociedad. También ayudará a enfrentar con conciencia política el mundo del trabajo con su problemática, frustraciones y esperanzas y a relacionarse solidariamente con las organizaciones laborales y movimientos intermedios.

La Educación en el trabajo desarrolla aptitudes y actitudes que llevan a hacer del mismo una fuente de dignificación personal y comunitaria y al mismo tiempo posibilita el cambio de las estructuras socioeconómicas. Una de las metas de nuestra opción educativa es, pues, la humanización del trabajo y la socialización del trabajo humano, en un espíritu verdaderamente comunitario y de solidaridad.

IV.- CENTROS EDUCATIVOS DE CALIDAD

La propuesta de educación de calidad que venimos proponiendo implica la superación definitiva de las actuales escuelas, centradas en el docente y el programa, alejadas de la vida, del trabajo y de la gente, para empezar a imaginar y construir centros educativos de calidad donde se viva y se construya una genuina democracia, sean lugares de producción integral, de expresión y celebración de la vida y también espacios para la formación permanente de los docentes.

Desarrollaremos brevemente estas ideas que complementan nuestra reflexión sobre la calidad, ahora desde la perspectiva de los centros escolares. En el próximo capítulo las volveremos a abordar desde la perspectiva del docente necesario.

IV.1.-Los centros educativos, lugares para vivir y construir una genuina democracia

Como ha escrito Marco Raúl Mejía (54), la actual sociedad, buscando la eficiencia, olvida la justicia y la inclusión de los excluidos. La consigna del éxito para individuos, sectores sociales y países no es la cooperación o solidaridad, sino triunfar en la competencia con los demás. Esta sociedad defiende y fomenta una democracia cada vez más vaciada de sentido, selectiva y excluyente, donde la calidad del ciudadano se equipara con su capacidad de consumir (55). Frente a esa mentalidad, los educadores debemos ser los abanderados de una democracia integral, sólo posible en el marco de la justicia social, pues el primer requisito de la democracia tiene que ser asegurar la vida y el bienestar de todos. La genuina democracia supone que todos podamos participar, como sujetos activos, en el plano político, cultural y productivo. La autonomía o posibilidad de decidir y controlar los procesos en que estamos involucrados, es una condición necesaria para el desarrollo como calidad humana. Mientras sean otros los que decidan y dicten los rumbos que debemos transitar, no será posible crear las condiciones para que todos podamos vivir de la forma que nos corresponde como seres humanos.

Si la educación que hoy domina y se propone no prepara a los educandos para la cooperación, sino para la competencia, y continuamente está comparando y oponiendo a unos alumnos con otros (56), la educación en y para la democracia debe enseñar a trabajar y aprender en colectivo, a proponer, a escuchar, a dialogar, a colaborar. Esto supone, pues de bien poco sirve proponer valores que no son experimentados y vividos en la práctica, un centro educativo que sea él mismo una verdadera comunidad democrática, semilla y también ya espejo de la sociedad que buscamos y queremos. La convivencia democrática se aprende viviéndola cotidianamente. La tolerancia, la construcción y logro de objetivos comunes partiendo de la diversidad; la solución pacífica de los conflictos haciendo de ellos una oportunidad para aprender y para crecer..., se aprenden viviendo en un contexto donde esto ocurre. De ahí que el modo de organización y comunicación, de ejercer la autoridad y el poder, la forma en que se tratan los diferentes miembros de la comunidad educativa, el respeto a la diversidad y las diferencias, la responsabilidad y compromiso con que cada uno asume sus tareas y obligaciones, la defensa de los derechos de los más débiles, la solidaridad que se practica en todos los recintos y tiempos escolares, la manera como se enfrentan los conflictos y se enfrentan los problemas, los modos de celebración y de producción..., deben en cierta forma expresar el modo de vida y de organización de la sociedad que queremos. Sociedad que garantice a todos una vida digna, que respete las diferencias individuales, de género, culturales, sociales y religiosas; que posibilite y promueva la participación en la toma de decisiones y en la vida cívica y política cotidiana. Una sociedad que reconozca la diversidad como

riqueza, que considere el desarrollo humano como base de todo desarrollo y que respete las diferencias sin convertirlas en desigualdades.

Ahora bien, en un contexto de desigualdad cada vez más descarada y ofensiva, el llamado a la igualdad implica privilegiar a los que menos tienen y están en situación de inferioridad. Tratar a todos los alumnos por igual, en una realidad abiertamente desigual, equivale a seguir favoreciendo a los privilegiados (si yo le doy dos al que tiene ocho y le doy dos al que tiene tres, estoy manteniendo la desigualdad). En este sentido, los centros educativos que realmente buscan la igualdad, y trabajan con alumnos empobrecidos, deben procurar la misma calidad educativa o incluso mayor que aquellos que trabajan con alumnos de familias pudientes. Esto implica compensar las ausencias y desventajas estructurales proveyéndolos de buenas bibliotecas, comedores escolares, lugares para estudiar e investigar con comodidad, actividades extraescolares atractivas... Educar para la igualdad supone educar para la justicia, la defensa de los derechos humanos, la austeridad, el uso adecuado de los recursos, la ecología (el mundo no soporta la cultura del derroche), la producción humana y la solidaridad.

Educación para la verdadera democracia y la igualdad supone también educar para la convivencia y el respeto en las relaciones de género. Nuestra cultura es profundamente machista. Esto es evidente. En situaciones extremas, la mujer ha quedado relegada a mero objeto sexual y de reproducción. Está muy interiorizada la mentalidad que considera a la mujer como un ser inferior. A pesar de que últimamente hay más profesionales universitarias mujeres que hombres, es mínimo el porcentaje de mujeres que ocupan cargos directivos. Y siguen siendo bien pocos los hombres que ayudan en las tareas del hogar, incluso en aquellos casos en que las mujeres también trabajan fuera. La mentalidad machista ha sido con frecuencia asimilada por muchas mujeres que se convierten en las principales reproductoras de dicha conducta. De hecho, muchos juicios, creencias e imágenes mentales que atribuyen características específicas a cada sexo no se fundamentan con frecuencia en explicaciones de tipo biológico. Estas actitudes se consideran por lo tanto culturales y se llaman de “género”, para distinguirlas de las que son propiamente biológicas (57)

La socialización de los géneros masculino y femenino se inicia en la familia: de las niñas se espera que sean sensibles, tiernas, comprensivas, mientras que de los niños se espera que sean extrovertidos, valientes, firmes en sus convicciones. Hasta la fecha, no se ha determinado que estas cualidades sean propias de un determinado sexo, pero la gente las ve como naturales en uno y como raras en el otro. La escuela, a su vez, continúa educando de manera diferente a niños y niñas mediante mecanismos muchas veces invisibles (de los que no siempre se es consciente) que contribuyen a reforzar la desigualdad de los sexos y a legitimar creencias que imperan en la sociedad. Estas funciones ocultas del sistema educativo se pueden manifestar de diversas formas como, por ejemplo, las ilustraciones en algunos textos privilegian el rol de esposa o madre para la mujer, mientras al varón se le ofrecen modelos de identificación más variados y hasta se puede observar que su rol en la familia es intrascendente. De un modo semejante, en los cuentos y relatos se observa que los niños son con frecuencia protagonistas, mientras que se les asigna a las niñas roles secundarios. La historia es prácticamente una historia masculina, de héroes y guerreros. La mujer entra como complemento del hombre, pareciera que su importancia estriba no en ser mujer, sino en ser la mujer de determinado hombre. Los ejemplos podrían multiplicarse. El mismo modo de enseñar a actuar como mujer está plagado de estos estereotipos.

Educación en y para la igualdad supone, en primer lugar, identificar los diferentes estereotipos de hombres y mujeres a los que nos hemos acostumbrado. Para ello, los docentes deben comenzar por hacer conscientes sus propios supuestos y esquemas sexistas en la vida y en la escuela. Mediante sociodramas

o simulaciones se pueden mostrar, para analizarlos, distintos tipos de familias donde la mujer asume un papel meramente sumiso y aquellas donde los trabajos del hogar y las decisiones se toman democráticamente. En esta misma línea, se pueden analizar publicidades, revistas, programas de televisión, historietas, cuentos..., para ver qué valores se identifican y promueven para la mujer. Hay que evitar describir a las mujeres por sus atributos físicos, y a los hombres por su profesión e inteligencia. Ni qué decir que es imprescindible trabajar con los padres sobre la necesidad de implicarse en la educación de los hijos y las hijas y en las responsabilidades de la familia y el hogar.

Si bien es cierto que la escuela no va a cambiar la sociedad, es evidente que puede reafirmar o contrastar valores dominantes que no promueven la igualdad, la justicia y el respeto a los demás. Hacer explícito el “currículum oculto” de un sistema educativo puede ser un paso importante en la búsqueda de un modelo de sociedad democrática y cooperativa, en la que las mujeres puedan lograr su autonomía y los hombres puedan sentir que no sólo en ellos recae la responsabilidad de construir el futuro.

Educar para la genuina democracia y la igualdad supone también educar para el respeto a las diferentes razas. El racismo es mucho más común de lo que creemos. La palabra “indio” o “negro” se siguen usando como insultos. Una aproximación al análisis de los personajes de las telenovelas, la excesiva admiración a los ojos azules o el cabello rubio, expresiones como “tiene el pelo malo”, o los estereotipos de las reinas de belleza y las madrinas escolares, nos evidencian lo penetrados que estamos de actitudes racistas, aunque estemos prestos a declarar que no lo somos. Educar para la igualdad supone educar para una valoración de las personas sin importar su ascendencia, lugar de origen, color de la piel, o cualquier otro elemento físico o cultural que nos hace diferentes pero nunca superiores o inferiores.

Para trabajar en la escuela este problema, se puede partir del análisis de las expresiones o actitudes de racismo que existen a nivel local y mundial, explicar el origen del racismo a partir del contexto histórico, y analizar las expresiones de sobrevalorización de alguna raza (europea, norteamericana...) en particular. También se pueden analizar películas sobre la problemática racista, análisis de casos (problemática de los indígenas), análisis de los arquetipos y modelos de las propagandas, de las expresiones populares... Junto a esto, es imprescindible la exploración de las actitudes racistas que se pueden manifestar en la escuela y la identificación o desidentificación de los alumnos con algunos tipos y/o modelos (es realmente significativo cómo se presenta a los indígenas en los sociodramas del 12 de Octubre, que parecen unos retrasados mentales o copias de las películas norteamericanas). Además de todo esto, es conveniente afirmar lo positivo trabajando mediante la literatura, la música, los aportes y riquezas culturales de ciertos grupos que suelen ser considerados como inferiores. El descubrimiento de que en la realidad mestiza del genuino latinoamericano están presentes la sangre indígena, negra y blanca puede ayudar mucho. Los indígenas no sólo están allá, en La Guajira, Bolívar o Amazonas, sino que **también** están dentro de cada uno de nosotros.

El permanente análisis del “currículum oculto”, el lenguaje no-verbal de los centros escolares, ayudará mucho a detectar, más allá de las palabras, los reales valores que están sembrados en las escuelas.

Todo esto nos plantea la necesidad de **reeducar al educador**, para que adquiera la cultura del respeto y el diálogo, y asuma al otro como semejante, sujeto de conocimientos y de verdad. Educar no es adoctrinar. La educación necesita motivar la autonomía, no la sumisión. Si como plantea Carlos Calvo (58), en la genuina educación todo es posibilidad, en la escuela tradicional todo es determinación: el alumno tiene que responder lo que el maestro espera. No hay lugar para el asombro, para la intuición,

para la duda, para la creación, para la incertidumbre. Educar para la democracia implica educar para la incertidumbre. Sólo las dictaduras y autoritarismos están llenos de certezas. El genuino educador, más que inculcar respuestas e imponer la repetición de fórmulas, conceptos y datos, orienta a los alumnos hacia la creación y el descubrimiento, que surgen de interrogar la realidad de cada día y de interrogarse permanentemente. La coherencia de la crítica supone la autocrítica. Negar al otro la crítica, no es destruir al otro, sino sobre todo destruirse a sí mismo como crítico. El educador, como el poeta, es un permanente hacedor de preguntas inocentes. La pregunta y no la respuesta constituye lo medular en los procesos educativos. Tener preguntas es querer saber algo, expresar hambre de aprender. Por eso, si las actuales escuelas y liceos son lugares para aprender respuestas estériles y castigar el error, debemos transformarlos en lugares para interrogarnos e interrogar la realidad, para equivocarnos y asumir el error como base para el aprendizaje. En este sentido, resultan iluminadoras las palabras de ese gran maestro, también poeta, José Martí: “como la libertad vive del respeto y la razón se nutre de lo contrario, edúquese a los jóvenes en la viril y salvadora práctica de decir sin miedo lo que piensan y oír sin ira ni mala sospecha lo que piensan otros”.

4.2.-Los centros educativos, lugares de producción integral

Producción de conocimientos significativos y no consumo de respuestas prefabricadas y contenidos irrelevantes. Centros educativos organizados, por consiguiente, como contextos intencionalmente diseñados para producir conocimientos, actitudes y valores según el modelo de hombre y de país que buscamos. Donde el tiempo escolar pertenece a los alumnos y por ello los docentes no pueden perderlo ni suprimirlo. Producción de aprendizajes, en un verdadero diálogo de saberes, que relaciona la información nueva con cosas ya sabidas y la va integrando a los esquemas y conocimientos previos. Avanzar del aprender a leer, a leer para aprender, para comprender. Centros educativos que, por eso, producen teoría (explicación de las concepciones y acciones). Pasar de lector pasivo o consumidor de textos escritos a lector crítico de ellos y de las intenciones de sus autores. Leer para procesar, utilizar y desmitificar las múltiples informaciones que nos lanzan, el sentido y sinsentido de tantas propuestas educativas, económicas, políticas. Educar para la expresión. Expresar, sacar afuera lo que uno tiene adentro. Comunicar, manifestar, hacer público. La educación actual niega la expresión; el maestro habla, el alumno escucha y tiene que oír sin interrumpir. Se aburre, se le condena al quietismo, a la pasividad. Se le niega la palabra, la posibilidad de ser. Quien no se expresa, se reprime, se deprime, lo suprimen. Ser capaz de decir la propia palabra, como expresión de vida, de compromiso, en un mundo dominado por la propaganda y la charlatanería. Para con las palabras-vida combatir el analfabetismo crítico de muchos supuestamente cultos. Lector no sólo de libros y de textos, sino del contexto, de la realidad, para escuchar y responder a sus gritos desgarradores. Una vez más, no olvidemos el poema del nicaragüense Julio Zavala:

*Cipriano,
yo pienso que el alfabetizador
no es sólo el que enseña a leer libros
de ciencias, historias, filosofías
y tantas cosas exóticas
de que habla la gente.*

*Hermano,
yo pienso que
alfabetizar es enseñar a leer*

*en los ojos
el dolor de los pueblos,
la enfermedad de los niños,
la angustia de la mujer que pare en la calle,
la tos del minero que escupe y mancha de sangre
la estatua de la libertad newyorkina.*

*Hay que aprender a leer
el hambre que toca a la puerta,
el frío que va por la calle,
la oscuridad del que busca
y no encuentra.*

*Cipriano,
yo pienso que
primero debemos alfabetizar
a los que saben leer libros,
pero no saben leer el dolor de los hombres.*

Educar para leer la realidad implica educar para leer, enfrentar y saber utilizar la televisión. Si ver televisión es la actividad a la que los alumnos dedican más tiempo fuera del aula, ¿cómo podrá llamarse de calidad una enseñanza que no parte nunca o casi nunca de las imágenes de la televisión, que no analiza y cuestiona los programas, las propagandas, y descubre la visión de persona y sociedad que se oculta detrás de ellas?

No basta con aprender a leer la realidad. El objetivo de una educación de calidad es transformarla, humanizarla. De ahí que los centros educativos deben ser también lugares de producción de respuestas y soluciones a los problemas urgentes de alumnos y comunidades. Esto supone que, en lugar de ser concebidos como lugares donde los niños y adolescentes van a aprender, los maestros a enseñar y la comunidad llega hasta el portón, son lugares donde todos, alumnos, maestros y comunidad van a aprender a organizarse, a resolver sus problemas, a producir ciencia y tecnología, a crear música, danza, teatro, formas de expresión que les permitan decirse y decirle a los demás lo que son y sienten, y de este modo fraguar un nuevo y mejor futuro, un país que sea hogar para todos.

Esto debe llevar a asumir más creativamente la necesaria integración entre teoría y práctica, trabajo intelectual y trabajo manual, capacitación y formación, saber y saber hacer. Se trata, como ya desarrollamos antes, de producir una cultura que asume el trabajo -tanto manual como intelectual- y la organización seria y responsablemente, como valores esenciales, como medios fundamentales para crear los bienes necesarios que posibiliten una vida digna a todos. Producción donde el hombre y no el producto o el mercado son de veras lo importante y, por consiguiente, es capaz de denunciar las falacias de los que defienden la necesidad de producir pero se niegan a una justa distribución, con lo que tienden a considerar al capital humano como un recurso barato para el capital. La productividad requiere de la ética. No se trata tanta de producir mucho, sino de producir para garantizar vida digna a todos. Producir en el horizonte ético de los derechos humanos.

4.3.-Los centros educativos, lugares de expresión y celebración de la vida

Si la escuela tradicional es tan irrelevante, tediosa y aburrida, necesitamos transformarla en centros educativos que se propongan seriamente convertirse en lugares del disfrute en la comunicación, el trabajo, la creación, la amistad. En momentos en que impera la cultura de la muerte y la mayoría de los alumnos experimentan la vida como inseguridad, problemas, miedo, violencia, frustración, anomia, soledad..., los centros educativos deben ser lugares donde se vive, se defiende la vida, se celebra la vida y se aprende a gozar.

El gozo debe ser considerado como punto de partida y de llegada, estímulo para vivir y clave de la vida misma. Para ello, en primer lugar, los centros educativos deben ser bellos y estar bien cuidados. Con frecuencia, el ambiente de los recintos escolares y de sus alrededores, el abandono, el descuido, la desidia, la frialdad desnuda de las aulas que parecen jaulas..., tiene mucha niebla de depresión y de tristeza. Si buscamos una educación de calidad, cada plantel tiene que proponerse ser, mediante el trabajo organizado de los alumnos y la comunidad educativa, un manantial de alegría, un espacio bello, pulcro, que irradie vida a todo el vecindario. Por supuesto que en centros educativos sucios, abandonados, con el mobiliario destrozado, sin espacios para el esparcimiento, el deporte y la celebración, sin actividades y organizaciones que superen la monotonía del aula, va a ser prácticamente imposible una educación de calidad. De allí que, en algunas oportunidades, habrá que comenzar con propuestas pedagógicas que lleven a la recuperación y embellecimiento de los espacios escolares.

Junto a esto, es necesaria una programación que ponga énfasis en lo que debe hacer el alumno y en lo que se espera de él, y una pedagogía activa, que parta de los saberes, intereses e inquietudes de los alumnos y promueva actividades que generen su entusiasmo, que movilicen sus energías en una aventura lúdica, compartida, creativa. La creación y el trabajo significativo, lejos de ser fuente de fastidio y aburrimiento, se transforman en germen de plenitud y gozo. A todos nos embarga una gran alegría cuando inventamos, cuando creamos, recreamos, procreamos, cuando resolvemos los problemas, cuando nos sentimos alguien con los demás, cuando compartimos una cerveza, un café, cuando disfrutamos de un paisaje o una obra de arte, cuando hacemos cosas bellas o útiles, cuando valoran y aprecian lo que hacemos, cuando ayudamos a los demás, cuando trabajamos en lo que nos gusta. A este respecto, me parece oportuno traer aquí las palabras, siempre espoleadoras de la imaginación, de ese gran intérprete de la realidad latinoamericana:

Nuestra educación conformista y represiva parece concebida para que los niños se adapten a un país que no fue pensado para ellos, en lugar de poner al país al alcance de ellos para que lo transformen y engrandezcan. Semejante despropósito restringe la creatividad y la intuición congénitas y contraría la imaginación, la clarividencia precoz y la sabiduría del corazón, hasta que los niños olvidan lo que sin duda saben de nacimiento: que la realidad no termina donde dicen los textos, que su concepción del mundo es más acorde con la naturaleza que la de los adultos, y que la vida sería más larga y feliz si cada quien pudiera trabajar en lo que le gusta y sólo en eso(59).

De ahí la necesidad de asegurar y afianzar una serie de principios pedagógicos esenciales como actividad, trabajo, realidad, convivencia, humor (el humor es el amor con h), comunicación..., que vamos a englobar en el más importante de todos, **el afecto**. En educación, es imposible la efectividad, sin afectividad. Ningún método, ninguna técnica, ningún currículum por abultado que sea, puede reemplazar al afecto en educación. Querer a todos los alumnos, en especial a los que tienen más carencias y problemas. Querer al alumno supone creer en él, en sus capacidades, tener expectativas positivas sobre sus posibilidades, alegrarse de sus avances y logros aunque sean parciales, respetar su ritmo y modo de aprender, valorar y estimular su esfuerzo personal, su autonomía, y estar siempre dispuesto a tenderle la mano y a exigirle que vaya tan lejos como le sea posible en su crecimiento y desarrollo.

No se trata de consentir a los alumnos ni alcahuetearlos; tampoco de compararlos entre sí, sino de poner a cada uno a competir consigo mismo, de modo que, más que competitivos, todos se hagan competentes y cada uno se acostumbre a dar de sí lo máximo. Es educador quien ayuda al alumno a descubrir y potenciar todas sus posibilidades. El que entiende su función como servidor del alumno y está consciente de que su éxito profesional sólo puede comprobarse desde el éxito de sus alumnos.

Asumir la pedagogía del afecto y la alegría, implica también que los docentes entiendan que su labor educativa va más allá del aula, pues actividades como el recreo, las fiestas, el deporte, las convivencias, los grupos de excursionismo, teatro, música, alabetización, ecología, folklore..., tienen una dimensión educativa más profunda que todo el trabajo del aula, sobre todo si se entroncan con las raíces culturales de la comunidad. Este tipo de actividades que fortalecen la identidad, la pertenencia, que desarrollan la expresión, la sensibilidad, el goce estético, que cultivan la necesidad de protagonizar algo, que dejan un enorme campo abierto a la innovación, la creatividad y el servicio, son las que calan más hondo en el espíritu y marcan a la persona para toda la vida.

Evaluar las evaluaciones

La concepción de calidad que venimos desarrollando exige una revisión profunda de las prácticas de evaluación más frecuentes en el centro educativo, pues la evaluación demostrará si los cambios pedagógicos van de hecho más allá de las palabras y las buenas intenciones. Por ser el momento de la verdad, revisar las evaluaciones permitirá asomarse al tipo de educación que se practica. La educación existe para que los alumnos tengan éxito, no para el fracaso. Este es el criterio que debería guiar a la evaluación, criterio que, sin embargo, está muy lejos de la práctica habitual.

No conozco ningún médico que vaya alardeando por allí de que, de cincuenta enfermos que atendió, sólo le sobrevivieron cuatro. Tampoco conozco ningún ingeniero que se ufane de que la mayoría de los edificios que construye se vienen abajo.

Pero sí conozco docentes que exhiben sin el menor pudor su fama de “raspadores” y hasta se les oye comentar sin pena, casi con gozo: “de cuarenta y cinco alumnos, sólo me pasaron tres”. De hecho, el docente es el único profesional que se ufana de sus fracasos.

Esta actitud aberrante apunta a una de las desviaciones más notorias de la evaluación y olvida que el éxito del que enseña sólo puede definirse a partir del éxito del que aprende. El fallo de los alumnos apunta a un fallo del docente, a un fallo de la enseñanza. Si la mayoría de los alumnos salen mal en un examen, eso demuestra que, por los motivos que sea (no logró motivar a sus alumnos, no se hizo entender...), el profesor ha fracasado. Fracaso que no se oculta culpando a los alumnos, a los padres, a la televisión, a la sociedad, a lo mal preparados que los recibió. De ahí que un examen donde la mayoría de los alumnos salió mal, no sólo no deberá ser tomado en cuenta, sino que no es suficiente repetirlo: lo que habrá que repetir es el proceso de enseñanza y el profesor deberá analizar las causas del fracaso. Una educación de calidad no culpa a los alumnos del fracaso. Si los alumnos no aprendieron, habrá que examinar el contexto y la experiencia de aprendizaje para ver qué está funcionando mal: el método, la motivación, los materiales, la secuencia de la enseñanza, los objetivos, las estrategias...Y se busca hacer las modificaciones necesarias para que los alumnos tengan éxito.

La desviación de esta práctica se origina en que la evaluación se confunde con la mera asignación de calificaciones o notas. Por eso, a pesar de que se ha avanzado mucho en el discurso sobre las características de la evaluación -que si formativa, de procesos y resultados, integral, iluminativa-, se reduce por lo general a poner una prueba para calificarla con una nota que es lo que de veras interesa. La nota ofrecida sin más no tiene ningún valor ni didáctico ni educativo, y si es negativa, puede servir para desalentar, desmotivar y crear complejos y ansiedades.

Este tipo de evaluación se lleva a cabo sin la participación del evaluando y tiene como finalidad aplazarlo a aprobarlo. Su función social es seleccionar a los mejores (los que tienen más medios y oportunidades de aprendizaje) , que son los que tendrán acceso a la universidad, y dejar en el camino a los demás. El sistema educativo presiona al profesorado para que califique y seleccione, más que para que eduque. Muchos profesores se aferran a los exámenes y notas como el arma más valiosa para dominar sus clases, arma que no están dispuestos a perder.

De carácter eminentemente parcial y subjetiva (pongan a corregir un mismo examen a diferentes profesores y verán que cada uno lo califica de un modo distinto), la evaluación se convierte en un instrumento de control , e incluso de sanción del alumno, y sirve para reforzar la distancia entre este y el profesor, y de los alumnos entre sí. Por ser la nota lo que de veras interesa -tanto a los alumnos, como a sus padres y a la sociedad-, los alumnos no vacilan en utilizar todos los medios a su alcance (copiar, memorizar, adular...), con tal de salir airoso en la prueba. Lo importante no es aprender o formarse, sino pasar. Los mismos padres de familia le preguntan al hijo cuánto sacó y no cuánto aprendió. Pero si bien la nota sirve para la administración burocrática del saber, evidentemente que no representa el saber. Porque, ¿qué significa que un alumno pasó biología, inglés, o literatura con 15, si un mes después del examen no tiene ni idea de lo que le preguntaron entonces? ¿Quién sabe más: el que tuvo la suerte de que le preguntaran en el examen la única pregunta que sabía y lo calificaron con veinte, o el que salió raspado porque sabía todo menos la pregunta que le hicieron? ¿Qué significa que un alumno está en el octavo semestre si no es capaz de responder apropiadamente los contenidos fundamentales de los semestres anteriores? ¿Qué significa pasar? ¿Que durante un tiempo el alumno retuvo una determinada información que el docente juzgó importante sin importar que luego la olvide por completo?

Al promover este tipo de evaluación, el sistema escolar crea un círculo vicioso realmente pernicioso: el alumno sólo estudia para pasar. La nota, algo ajeno al aprendizaje en sí, que sólo tiene el valor que el sistema educativo convencionalmente le asigna, se convierte en el principal motivador del aprendizaje. Trastocados los valores, del placer de aprender, se pasa a la obligación de aprobar. De ahí que los alumnos aprenden pronto que lo que realmente importa es aprender a pasar exámenes, a responder cuestionarios, a amontonar puntos. Y aquí sí desarrollan un gran ingenio: desde las múltiples formas de chuletas y métodos para copiar, hasta la maravillosa adaptación al tipo de profesor: si le gusta que le escriban mucho, emborronarán páginas y páginas de “paja”. Si a otro no le gustan los “rollos”, desarrollarán un estilo sintético y breve. Si el profesor es de “izquierda”, amontonarán , vengan o no al caso, tópicos contra el sistema y la sociedad de consumo...

Este tipo de evaluación, por no ser educativa, debe ser superada. Hay que proponer un tipo de evaluación que ayude tanto al docente como a los alumnos a aprender de un modo más cualificado. Tanto el docente como el alumno deben aprender de la evaluación: el primero para reorientar sus estrategias, conocer mejor a cada alumno y su modo de aprender y así **poderlo ayudar con eficacia**; el segundo para reorientar su aprendizaje. Si la evaluación se usa como arma de presión y ejercicio de la autoridad (cuántas veces no se castiga a los alumnos -o se les amenaza- con un examen por portarse mal), deja de ser educativa y se convierte en arma de doble filo porque sirve de control represivo del

alumno y también de control del profesor: cada docente es evaluado por el modo como él evalúa a sus alumnos.

La genuina evaluación es aprendizaje y todo aprendizaje que no conlleve autoevaluación de la actividad misma del aprender y del enseñar, no forma. De ahí que sólo el docente que somete a una autoevaluación permanente lo que hace, y está abierto a ser evaluado por los demás y por los resultados de las evaluaciones de sus alumnos, podrá proponer evaluaciones adecuadas. Evaluaciones de procesos y resultados, de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le clarifiquen a él, a los alumnos y a sus padres, qué sabe cada uno, qué sabe hacer y cómo es, en el horizonte de irle ayudando y guiando hacia lo que debe saber, saber hacer y ser.

4.4.-Los centros educativos, lugares de formación permanente del docente

Impulsar una educación de calidad requiere directivos y docentes distintos y, por ello, la necesidad de formarlos. Pero no es suficiente cualquier tipo de formación. La experiencia nos confirma que sirve de muy poco el tipo de formación que se limita a impartir una serie de cursos y/o talleres para que los docentes adquieran las nuevas teorías, conocimientos, habilidades y destrezas que luego deberán aplicar en el aula. Desgraciadamente, esta concepción de formación, a pesar de los magros resultados obtenidos con su práctica, es la que sigue hoy más en boga. Ante la constatación del deterioro educativo, se hace al maestro el primer responsable y se concluye, como solución, en la necesidad de formarlo. El problema de mejorar la calidad de la educación y de formar a los docentes se ha convertido en un problema de **consumo**. Los docentes tienen que consumir cuanto curso y taller se les ocurra a los planificadores de oficio y también a los que ven la oportunidad de lucrarse con ellos, pues con una ingenuidad sorprendente, se equipara costo con calidad. A extender y profundizar esta mentalidad ha contribuido en Venezuela el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente, en el que se clasifica y pondera al docente fundamentalmente por la cantidad de certificados de cursos que tenga acumulados, lo que ha llevado a disparar la espiral de consumo de cursos. Los docentes buscan en ellos no tanto la formación o cualificación, sino el certificado. De ellos suelen salir con un discurso renovado, que repite sin el menor asomo de criticidad las nuevas teorías consumidas, y en las aulas siguen enquistadas las viejas prácticas.

Formar adecuadamente al docente supone un cambio radical para transformarlo de **consumidor de cursos y talleres**, y repetidor de conocimientos y teorías, en **productor de conocimientos y soluciones** a los problemas o situaciones problemáticas que le plantea la práctica. Hay que convertir al docente en el sujeto de su formación-transformación, si en verdad queremos incidir en la calidad de la educación y de las escuelas.

Una genuina propuesta formativa implica asumir un tipo de formación que transforme profundamente la manera de pensar, la manera de ser y la manera de actuar del docente, pues está claro que si bien uno explica lo que sabe o cree saber, **uno enseña lo que es**. Esta transformación pasa por un proceso de “deseducación”, de revisión crítica de concepciones y práctica. La idea es (60) ir construyendo una nueva subjetividad abierta al cuestionamiento y al crecimiento personal, a la crítica reflexiva, al diálogo, a la tolerancia, a la diversidad, y al desarrollo integral de las propias potencialidades, pues **toda genuina formación supone una transformación de la persona y del hacer pedagógico**. Frente a la degradación del hecho formativo que se suele reducir a la adquisición de algunos conocimientos y al desarrollo de determinadas destrezas o habilidades, la auténtica formación es un proceso de liberación individual, grupal y social. Formarse es fundamentalmente

construirse, planificarse, inventarse, llegar a desarrollar todas las potencialidades de la persona. Hablamos entonces de un proceso de construcción permanente de la personalidad y de un pensamiento cada vez más autónomo, capaz de aprender continuamente, para así poder enseñar en el sentido integral de la palabra. La triple construcción de la personalidad, del pensamiento autónomo y de la capacidad de enseñar se nutre del conocimiento de la realidad en acelerado proceso de cambio, un conocimiento situado, asumido desde los intereses de las mayorías empobrecidas, de modo que al desentrañar la red de concepciones y relaciones que causan y mantienen esa realidad de injusticia, podamos contribuir a transformarla. Buscamos entonces que el conocimiento se haga compromiso, organización que va transformando la propia práctica.

De ahí que una genuina propuesta formativa(61) debe asumir una metodología que supere la concepción bancaria de formación y privilegie la reflexión sobre el ser, sobre el hacer y sobre el acontecer; sobre la persona del docente, sobre su acción pedagógica cotidiana y su impacto transformador, de modo que el centro educativo se vaya asumiendo como un espacio para la reflexión, para aprender a reflexionar y para aprender a enseñar. El docente debe entender que el centro educativo no es tanto el lugar donde él va a enseñar, sino que es el lugar donde él va a aprender a enseñar. La práctica y la reflexión sobre ella es el elemento primordial para construir el proceso de la propia formación-transformación. La práctica educativa tiene que entenderse como un proceso de investigación más que como un procedimiento de aplicación. La escuela, el liceo y la universidad, más que ofrecer información, deben provocar su reconstrucción crítica, su propia y permanente transformación. El reto es lograr un docente que investiga y reflexiona en la acción y sobre la acción para transformarla y transformarse. Un docente que cuestiona continuamente lo que hace, aprende de esa reflexión y ese aprendizaje promueve cambios cualitativos en su actuar. Un docente que somete a una crítica severa su relación con el saber, con el enseñar y con el aprender.

De ahí que la propuesta formativa debe orientarse a lograr docentes que más que aplicar conocimientos y rutinas burocráticas, sean capaces de pensar sobre el país, sobre la educación y de pensarse como docentes. Esto exige sacudir la inercia, la rutina, la dependencia, para irse convirtiendo en un **profesional de la reflexión**, que somete a crítica continua lo que hace, cómo lo hace, para qué sirve lo que hace, cómo podría hacerlo mejor, por qué los alumnos se fastidian o se aburren en las clases, la pertinencia o relevancia de los conocimientos que enseña, si despierta o no en los alumnos el hambre de saber. Se trata de convertir las zonas de rutina en zonas de problemas, es decir, convertir en interrogantes las afirmaciones, en dudas las seguridades profesionales, en alternativas las monotonías, en sorpresas las costumbres, en fundamentación teórica la práctica, en aplicación práctica la teoría proclamada.

Hablamos, por consiguiente, de hacer del acto de la docencia un proceso de acción-reflexión-acción, de convertir al maestro en investigador en la acción y de su acción, y de transformar las aulas y escuelas en laboratorio de donde van surgiendo propuestas más idóneas y pertinentes. Esta actitud de reflexión y cuestionamiento permanente debe capacitar para entender y teorizar la práctica. Esta primera teoría, fruto de la reflexión y de la sistematización del hacer, debe ser confrontada con la de los compañeros y con las teorías más elaboradas de los especialistas, pero ya no para repetir lo que ellos dicen, sino en un verdadero diálogo de saberes que va enriqueciendo, cambiando, profundizando la propia teoría que, a su vez, promueve cambios en la práctica. Teoría y práctica se reconstruyen permanentemente en un proceso siempre abierto, inacabado, proceso de búsqueda, experimentación y acción.

5.- CALIDAD DEL DOCENTE NECESARIO

La propuesta de educación de calidad que venimos proponiendo requiere de docentes de calidad, es decir, que enseñen a ser, enseñen a aprender y enseñen a convivir. Esto se dice fácil, y hasta resulta evidente. El problema empieza cuando se comprende que sólo es posible enseñar -o sea, ayudar- a ser persona si uno se esfuerza por serlo plenamente, por crecer hacia adentro, si acepta que para ser educador hace falta reconocerse como un educando de por vida. Por otra parte, sólo enseñará realmente a aprender el que aprende al enseñar; del mismo modo que enseñar a convivir exige que uno conviva al enseñar, es decir, que convierta la clase en un lugar de democracia profunda.

5.1.-Enseñar a ser

Necesitamos docentes que, antes que otra cosa, sean educadores. La mayoría de los docentes ejercen su profesión como meros dadores de clases y programas, sin haber tenido la oportunidad de asomarse a las honduras de lo que significa educar. La propia sociedad, si bien en ciertas oportunidades y celebraciones, se monta en la retórica para hablar del maestro como **apóstol y forjador de futuro**, considera la profesión docente entre las menos atractivas y valoradas y trata a los docentes como ciudadanos de segunda categoría. La mayoría de los docentes tienen de sí mismos una muy baja percepción y autoestima y eligieron su profesión porque se les cerraron las puertas de otras que consideraban más atractivas y gratificantes. Por eso es tan importante que descubran la esencia de lo que significa educar.

Ser maestro, educador, es algo más complejo, sublime e importante que enseñar biología, lectoescritura, electricidad, inglés o historia. Educar es alumbrar personas autónomas, libres y solidarias, dar la mano, ofrecer los propios ojos para que otros puedan mirar la realidad sin miedo. El quehacer del educador es misión y no simplemente profesión. Implica no sólo dedicar horas, sino dedicar alma. Exige no sólo ocupación, sino vocación. Es educador el que no sólo está dispuesto a dar tiempo, sino a darse.

Cuentan que, una vez, entró un niño en el taller de un escultor. Por un largo rato estuvo disfrutando ante la cantidad de cosas asombrosas del taller: herramientas, bocetos, pedazos de esculturas desechados..., pero lo que más le impresionó fue un enorme bloque de piedra en el centro del taller. Era una piedra tosca, llena de magulladuras, desigual, traída en un penoso recorrido desde la lejana sierra. El niño estuvo acariciando con sus ojos la piedra y, al rato, se fue. Volvió el niño al taller a los pocos meses, y vio sorprendido que, en el lugar de la enorme piedra, se erguía un hermosísimo caballo que parecía ansioso por librarse de la fijeza de la estatua y ponerse a galopar. El niño se dirigió al escultor y le dijo: “¿cómo sabías tú que dentro de esa piedra se escondía ese caballo?”

Educar viene del latín, **educere**, que significa **sacar de adentro**. Es educador quien no ve en cada alumno la piedra tosca y desigual que vemos los demás, sino la obra de arte que se encuentra adentro, y entiende su misión como el que ayuda a limar las asperezas, a curar las magulladuras, el que contribuye a que aflore el ser maravilloso que todos llevamos en potencia. La educación implica una tarea de liberación y de responsabilización(62). El educador tiene una irrenunciable misión de partero de la personalidad. Es alguien que entiende y asume la transcendencia de su misión, consciente de que no se agota con impartir conocimientos o propiciar el desarrollo de habilidades y destrezas, sino que se dirige a formar personas, a enseñar a vivir con autenticidad, con sentido y con proyecto, con valores definidos, con realidades, incógnitas y esperanzas.

La vocación docente reclama, por consiguiente, algo más importante que títulos, cursos, diplomas, conocimientos y técnicas. Formar personas sólo es posible desde la libertad ofrendada y desde el amor que crea seguridad y abre al futuro. Cuando un docente vive su diaria tarea no como un saber, que le crea un poder, o como una función que tiene que cumplir, sino como una capacidad que le obliga a un servicio, está no sólo ayudando a adquirir determinados conocimientos y destrezas, sino que está dando sentido a su misión, está educando, está ayudando a ser.

Esto presupone una madurez honda, una coherencia de vida y de palabra. Y esta coherencia es imposible sin un permanente cuestionamiento y cuidado del propio proyecto de vida. Sólo quien reconoce sus limitaciones, sus propias contradicciones, sus carencias, y las acepta como propuestas de superación, de crecimiento, es decir de formación, será capaz de recibir amor y por ello podrá darlo. Será capaz de aprender y por ello de enseñar. El que cree que lo sabe todo, el que se coloca con autosuficiencia frente a los alumnos, el que piensa que no necesita de los demás, será incapaz de establecer una verdadera relación comunicativa, será incapaz de entender la necesidad de su propia educación, será por ello, incapaz de educar.

La personalidad del docente, su manera radical de ser y de estar en el mundo y con los demás, las palabras que hace y no tanto las palabras que dice, son el elemento clave de la relación educativa. Uno explica lo que sabe o cree saber, pero **uno enseña lo que es**. Si eres generoso, estás enseñando y promoviendo la generosidad. Si eres inquieto, preocupado, ávido de saber, transmites ganas de aprender. Si eres superficial y vano, comunicas trivialidad. Si vives amargado y te la pasas quejándote, enseñas desconfianza, amargura, pesimismo.

Esta es una realidad fácilmente comprobable por cualquiera de nosotros: por la larga vida de alumnos que todos fuimos -y estamos siendo- pasaron y siguen pasando una enorme cantidad de maestros y profesores. Gran parte de ellos se borraron de nuestras vidas sin dejar surco ni huella. Tal vez los recordamos cuando revisamos un álbum de fotos añejadas por el tiempo, o nos encontramos con viejos amigos y empezamos a rememorar el pasado. Sin duda alguna, esos docentes contribuyeron tal vez a que aprendiéramos algunas cosas, pero no marcaron nuestras vidas, no nos educaron, fueron perfectamente prescindibles, lo mismo hubiera sido tenerlos a ellos que tener a cualquier otro. A otros los recordamos como ejemplos de deseducación: egoístas, altaneros, vivos, flojos, injustos, corruptos... Su recuerdo nos produce dolor y reabre viejas heridas. Preferiríamos que no hubieran pasado por nuestras vidas. Nos deseducaron. Pero sin duda alguna, también tuvimos la inmensa suerte de contar con algún maestro o maestra a quien recordamos con verdadero agradecimiento. Nos supimos queridos, aceptados por él (ella), comprendidos... nos abrió la vida a nuevos e insospechados horizontes; nos ayudó a conocernos, a creer en nosotros, a atrevernos a remar hacia adentro en el torrente de la vida cuando casi todos los demás seguían chapoteando en las orillas. Sembró en nosotros, con la palabra de su vida, semillas de generosidad, de entusiasmo, ansias de vivir de otro modo. Diferente a los demás, marcó nuestra existencia con una huella indeleble. De algún modo, aunque tal vez no hayamos vuelto a saber de él o de ella, sigue viviendo y dando frutos en lo mejor de nosotros. Ellos sí fueron verdaderos maestros, educadores. Y no los recordamos tanto por los conocimientos que nos transmitieron, sino porque nos enseñaron a ser, nos motivaron a vivir con autenticidad, nos dieron el aliento y la ayuda para hacerlo.

A la luz de estas reflexiones, sería bueno que cada docente se preguntara en la intimidad de su corazón ¿cómo lo van a recordar sus alumnos?, ¿qué valores les inculca con su vida?, ¿cómo querría ser recordado por ellos?, ¿qué está haciendo o va a hacer para ello? Y es que, en definitiva, el problema de

la educación es eminentemente un problema de vivir y proponer valores. Esta es la gloria o la tragedia de los educadores: que es imposible enseñar de un modo neutro, aséptico, pues todos iluminan caminos o los oscurecen, sueltan alas a la libertad, o las amarran.

En una sociedad tan agresivamente inhumana, donde el poder, el tener, y el consumir determinan las relaciones y el modo de vida de las personas, el educador es el hombre o la mujer que apuesta por la persona frente a las cosas, por la solidaridad frente al individualismo desbocado, por la actitud lúcida y crítica frente al adoctrinamiento técnico e ideológico, por la libertad frente al letargo que provoca la invasión de noticias y productos impuestos; apuesta por una sociedad humana y fraternal frente a una sociedad que nos convierte en una muchedumbre solitaria, en un rebaño frente al televisor, que impide la comunicación y desde la soledad intolerable, nos invita a esa violencia del que necesita destruir para ser, ponerse unos zapatos de marca para justificar la existencia, matar para reconocerse y que le reconozcan vivo.

Evidentemente, si un docente es capaz de captar la trascendencia de su misión, y se percibe ya no como un mero dador de objetivos y rutinas, como alguien que ayuda a pasar exámenes y a avanzar de un curso a otro, sino como un educador que ilumina caminos y fragua voluntades, recuperará su autoestima y se entregará a vivir apasionadamente su profesión y su misión. Entenderá que, frente a los intentos de convertir la educación en un discurso gerencial y tecnocrático, centrado únicamente en cuestiones de eficacia y control, su figura brilla cada día con más luz, una de las pocas profesiones que jamás podrán ser desplazadas por las máquinas, porque las máquinas podrían sustituirle en su papel de transmisor de conocimientos, pero jamás una máquina será capaz de formar hombres y mujeres verdaderos. Si entiende esto así, no andará desesperado por salir del aula y refugiarse en cargos burocráticos, ni ligará su realización a escalar en la pirámide del sistema educativo por considerar que el profesor es más que el maestro, y que trabajar en la universidad es más trascendente que trabajar con alumnos de preescolar, básica o diversificado: ¿acaso un buen pediatra pone su empeño y realización en lograr ser un buen geriatra?

Y desde la vivencia profunda de su profesión y su misión, el genuino educador lanzará a la sociedad el justo reclamo para que lo trate como es debido, y denunciará la soberana estupidez de una sociedad tan desorientada que considera normal pagar mejor al veterinario que cura las vacas, al arquitecto que levanta las casas, o al ingeniero que construye las carreteras, que al maestro que forma las personas que se comen las vacas, habitan las casas y se desplazan por esas carreteras.

5.2.-Enseñar a aprender

En su obra póstuma, **El primer hombre**, el escritor Albert Camus rememora la escuela y los docentes de su infancia y escribe: *No, la escuela no sólo les ofrecía una evasión de la vida de la familia. En la clase del Sr. Bernard por lo menos, la escuela alimentaba en ellos un hambre más esencial para el niño que para el hombre, que es el hambre de descubrir. En las otras clases les enseñaban sin duda muchas cosas, pero un poco como se ceba a un ganso. Les presentaban un alimento ya preparado, rogándoles que tuvieran a bien tragarlo. En la clase del Sr. Germain, sentían por primera vez que existían y que eran objeto de la más alta consideración: se les consideraba dignos de descubrir el mundo (63).*

Este texto de Camus pinta genialmente al genuino maestro que, más que impartir y exigir la memorización de paquetes de conocimientos muertos, es capaz de despertar en sus alumnos el hambre

de aprender, de descubrir, de estar en búsqueda permanente del saber. Educar es fundamentalmente enseñar a aprender, ayudar a aprender, desarrollar la inteligencia creadora de modo que el educando vaya adquiriendo la capacidad de acceder a un pensamiento cada vez más personal e independiente que le permitirá seguir aprendiendo siempre. El educador, como el poeta, es un hacedor de preguntas inocentes. La pregunta, y no tanto la respuesta, constituye lo medular en los procesos educativos. La pregunta es una de las herramientas fundamentales con que cuenta el docente para activar el pensamiento de los alumnos y orientarlo hacia la toma de decisiones, la resolución de problemas y el aprendizaje permanente. Hay que enseñar a hacer preguntas y hacerse preguntas (64) , bien planteadas, que motoricen los aprendizajes, que exciten la inteligencia. Ni el problema ni la pregunta son conocimientos, al contrario, son reconocimientos de ignorancia, pero abren espacios al conocimiento impulsando al investigador más allá de lo que sabe. La falta de dudas y preguntas no es señal de que alguien sabe mucho, sino que ha perdido la vitalidad de aprender.

Enseñar a aprender supone enseñar las herramientas de aprendizaje -en especial, la lectura, la expresión, la escritura, hoy también la informática, el cálculo, la investigación...- de modo que uno sea capaz de buscar la información que necesita, la comprenda, la recree y la devuelva hecha saber propio. Supone enseñar los conocimientos significativos o pertinentes, es decir, aquellos que son necesarios para seguir aprendiendo cada vez de un modo más autónomo y personal. Y supone sobre todo y ante todo, crear un ambiente de aprendizaje que estimule el deseo de aprender, la creatividad, el trabajo, la convivencia. No se trata, por consiguiente, de decirles a los docentes cómo tienen que enseñar, sino de proponerles experiencias pedagógicas enraizadas en los valores y modelos que se pretenden. Aquí radica, a mi modo de ver, una de las contradicciones más graves de la mayor parte de las actuales escuelas de educación que asfixian con su práctica pedagógica las teorías que proponen y mandan recitar a los alumnos. Los futuros maestros aprenden y asimilan no lo que les dicen los profesores y ellos escriben en sus exámenes, sino la práctica que experimentan en el salón de clases. Por ello , no enseñan como les dijeron que había que enseñar, sino que enseñan como les enseñaron a ellos.

Los docentes necesitan, por consiguiente, renunciar a ese rol de meros transmisores de conocimientos , para asumirse como estrategas que van creando situaciones de aprendizaje. Docentes que guíen el proceso de construcción del conocimiento de sus alumnos. Para ello, tienen que comprometerse no sólo con los contenidos que proponen para la clase -lo cual es muy importante-, sino que deben también comprometerse con el proceso de elaboración del conocimiento, con el desarrollo de las habilidades para utilizar ese conocimiento y con la capacidad de crear nuevas interrelaciones y nuevos saberes a partir del conocimiento adquirido.

Asegurar la comprensión del conocimiento supone partir del saber del alumno, de sus conocimientos previos, de sus códigos de entendimiento y comunicación. Supone partir de su realidad y de su cultura. No es posible un aprendizaje efectivo si la construcción del saber que guía el maestro no se sustenta en el mundo de significados que manejan sus alumnos. Lo que ellos saben, entienden y sienten, su manera de ser y de vivir, es lo que dará significación al nuevo conocimiento que propone la escuela. Así mismo, se les pide a los docentes solvencia para comunicar a sus alumnos seguridad en sus capacidades intelectuales y acercamiento cordial para involucrarlos afectivamente en lo que les proponemos. De ahí la importancia de que conozcan bien no sólo la materia o asignatura que enseñan, sino de conocer bien a los alumnos. Y sólo conoce bien el que ama. Por ello, una vez más, la importancia de querer a los alumnos.

Ahora bien, sólo enseñará a aprender a los alumnos el docente que aprende al enseñar. El docente que ha dejado de aprender, se convierte en obstáculo y freno para el aprendizaje de sus alumnos.

Pero no es lo mismo aprender que estar estudiando. Hay muchos docentes que estudian y no aprenden a ser mejores educadores. Repiten teorías, pasan exámenes, obtienen títulos, y hasta sacan postgrados, pero no se van haciendo mejores educadores. Necesitamos docentes que reflexionen y cuestionen su hacer pedagógico y aprendan de esa reflexión. Docentes que sean capaces de hacer teoría de su práctica. Esta primera teoría, fruto de la reflexión de la práctica, debe ser confrontada con la de los compañeros y con las teorías más elaboradas de los especialistas (de ahí que es inconcebible un docente que no lea y se actualice continuamente), pero ya no para repetir lo que ellos dicen, sino en un verdadero diálogo de saberes, que va enriqueciendo, cambiando, profundizando la propia teoría que, a su vez, promueve cambios en la práctica. Esto supone, en primer lugar, la sistematización escrita de todo el proceso. Aprender a escribir supone, más que alguna otra cosa, aprender a pensar. La escritura es una epistemología, una magnífica forma de aprendizaje. Así como cuando hablamos aprendemos más cosas acerca de lo que queremos decir por el simple hecho de decirlo, es decir, aprendemos a medida que hablamos, eso mismo se puede afirmar con más razón de la escritura: aprendemos a medida que escribimos. Detrás de muchas resistencias a escribir, se ocultan las resistencias a pensar. De ahí la importancia de la sistematización como método de aprendizaje, sistematización que posteriormente deberá ser socializada y confrontada con otros para su ulterior enriquecimiento.

5.3.-Enseñar a convivir

La tercera dimensión del docente de calidad necesario, es la de ser un profesional crítica y activamente comprometido en la gestación de una democracia de calidad.

Nuestra actual democracia es puro cascarón hueco, sin contenido, sin nada adentro. Sabíamos que no teníamos verdadera democracia política, económica y social, pues unos pocos acaparan las decisiones, las riquezas y el poder, pero nos quedaba la ilusión de que podíamos elegir. Los sucesos de las últimas elecciones nos tumbaron esa ilusión y, como expresa magistralmente un Editorial de El Nacional(65), nos pusieron en evidencia que nuestra democracia *“no se basaba en el voto popular, sino en la permanente contabilización fraudulenta que se hace en las mesas electorales de los tarjetones que uno, tonta e ingenuamente, marca creyendo que está votando por alguien determinado. Nada de eso. Los representantes de los partidos políticos -que son por ley, mayorías en las mesas- se reparten los votos de los que no están presentes y nuestro esfuerzo democrático madrugador queda allí entrampado en un ‘dame que te doy’.*

El ciudadano queda más que sorprendido, pues ha jugado limpio y quienes lo incitaron y excitaron a participar jamás le dijeron que se podía hacer trampas, que era un juego de tahúres donde el más hábil siempre iba a tener ases suficientes en la manga para ganar por encima de la suerte. De allí que repetimos, como quien come pepinos, unas elecciones que se supone son abiertas y limpias.

¿Qué se deduce de todo esto? Algo demasiado sencillo: los partidos incitan a sus militantes al robo de votos, y quien roba votos también siente que puede robar además impunemente los presupuestos de las alcaldías, de las gobernaciones, de los ministerios. Allí está la fuente de la corrupción, ese abismo que se ha tragado todos los millones del presupuesto oficial. Hay, por supuesto, quienes no lo hacen y son militantes sanos y considerados en su comunidad, pero existen otros que terminan robándose hasta el último centímetro de democracia pues quien se apropia de un voto ajeno es más atracador que un malandro de barrio, pues lo despoja a uno de un acto de conciencia y no del efímero dinero de la cartera.(...)

Ya basta de “encapuchados” en las mesas de votación y de un Consejo Supremo Electoral que funge de cueva de Alí Babá.

Por todo esto y por lo que venimos diciendo a lo largo de todo el libro, hoy más que nunca, frente al colapso de nuestro modelo político-económico-social, y las tentaciones cada día más frecuentes de recurrir al autoritarismo como salida del actual atolladero, es urgente una educación comunitaria, que tenga como finalidad una democracia que funcione, basada en el trabajo, la participación, el respeto, donde los derechos y deberes de los ciudadanos son la guía permanente de las acciones colectivas, de modo que garantice a todos una vida con dignidad.

La escuela debe propiciar la comprensión crítica de la democracia vivida en la cotidianidad y en la sociedad, pero desde una conciencia ética que haga del individuo sujeto de cambio y de construcción de la democracia integral. La democracia integral es el sistema político que garantiza a cada uno y a todos los ciudadanos una participación activa y creativa, en cuanto sujetos, en todas las esferas del poder y del saber de la sociedad. Un sistema que garantiza a todos y a cada uno el derecho de ser coautores del mundo. Para eso, cada uno y todos los ciudadanos de la sociedad son llamados a participar en cuanto sujetos singulares y a la vez plurales, en el desarrollo de todas las instancias con que se relacionan, desde el barrio, el caserío, la aldea, y las unidades productivas hasta El Estado. De ahí que la participación popular es un elemento central del proceso de profundización de la democracia. El pueblo debe tener poder real de decisión para proponer, fiscalizar y controlar las acciones del Estado(66). Se trata de que las personas logren entender y experimentar que sí es posible avanzar en hacer realidad los valores y principios que alientan la verdadera democracia (participación, crítica, pluralismo, igualdad, libertad...) y que vale la pena trabajar sin descanso por construirlos y defenderlos.

Todo esto le plantea grandes desafíos a la educación. Es urgente la formación de una mentalidad con miras a construir una cultura política que priorice la valoración de los espacios públicos como gestores del bien común, y acabe con la cultura política asociada al clientelismo, la apatía, sumisión, corrupción, autoritarismo...Para hacer esto posible, necesitamos que las escuelas se transformen en verdaderas comunidades democráticas, donde se experimenta cotidianamente el ejercicio de la democracia tanto directa como delegada. Se trata de vivir en la vida cotidiana de la escuela los valores democráticos que buscamos, lo que implica modificar la organización escolar y la práctica dentro del aula, desterrando las actitudes individualistas, autoritarias, corruptas, el acaparamiento de la palabra por parte del docente, de modo que efectivamente se desarrolle el diálogo, la participación, la crítica, y las relaciones interpersonales efectivas.

Todo esto exige, a su vez, educadores activamente entregados a la gestación de esa democracia integral que hace compatibles igualdad con libertad, diversidad con diferencia, y derechos de las mayorías con derechos de las minorías. Para ello, como plantea Giroux(67) el educador debe “asumir la enseñanza como práctica emancipadora, la creación de escuelas como esferas públicas democráticas, la recuperación de una comunidad de valores compartidos y el fomento de un discurso público común unido a imperativos democráticos de igualdad y justicia social”.

Frente al intento de reducir la educación a mero asunto gerencial y administrativo, centrado únicamente en cuestiones de eficiencia y control, donde los docentes son reducidos al papel de técnicos que ejecutan instrucciones, incapaces de analizar críticamente los supuestos ideológicos de los modelos que les imponen, necesitamos educadores que legitimen las escuelas como lugares de vivencia y construcción de genuinas relaciones democráticas.

Sólo de escuelas genuinamente democráticas, que promueven y estimulan el continuo ejercicio de la libertad, la responsabilidad, la participación, la crítica, el servicio, el respeto y el pluralismo, saldrán auténticos ciudadanos capaces de construir y defender una democracia integral de calidad. Sólo si los educadores se esfuerzan por ser genuinos ciudadanos y convierten sus aulas en modelos de democracia integral, estarán educando en y para la ciudadanía y contribuirán a desarrollar en los alumnos la facultad de imaginar, de juzgar y de comprometerse en la búsqueda de una sociedad humana e igualitaria, que logre la vigencia plena de los derechos humanos y los valores universales básicos.

VI.- LOS PROYECTOS DE PLANTEL, UNA ESTRATEGIA PARA PROMOVER LA CALIDAD

Hoy está de moda hablar de proyectos educativos o proyectos de plantel. Ante la desorientación general que campea en el panorama educativo, donde la mayoría de las escuelas parecen barcos a la deriva, que se mueven sólo por inercia, sin plantearse siquiera a dónde quieren ir, o a qué puerto se dirigen, el proyecto de plantel aparece como una estrategia válida para precisar el rumbo y darle sentido a la labor educativa. El propio **Plan de Acción** del Ministerio de Educación presenta los proyectos de plantel como la segunda línea estratégica que hay que impulsar para elevar la calidad de la educación.

Tras enfatizar que “una práctica pedagógica burocráticamente controlada y dependiente de directrices externas produce en los docentes efectos negativos, tales como mecanización del trabajo cotidiano, la apatía, la resistencia al cambio y la indiferencia por los resultados de su trabajo”, la propuesta del Ministerio de Educación “pone énfasis en la transformación de la escuela como un todo - su organización y su cultura- antes que en los cambios externos a esta, como podrían ser los curriculares”. “Lo que se pretende -prosigue el Plan de Acción del Ministerio- es configurar un estilo de gestión propio de cada plantel, diferenciado y flexible, fundado en las fortalezas de su comunidad educativa, que desarrolle capacidades y formas propias de interactuar con su medio social, que asuma las necesidades educativas diversas y que trabaje teniéndolas en cuenta a lo largo de los años de escolarización...No se tratará, en lo sucesivo, de adaptar la vida escolar a los programas, sino de adaptar los programas a la realidad de cada escuela... La función supervisora se reformulará conceptual y operacionalmente para que sirva de apoyo, estímulo y orientación a la dinámica de creatividad que se pretende generar en los planteles” (68).

Muchos y grandes esfuerzos de formación y acompañamiento de los directivos y docentes se van a requerir para hacer realidad las buenas intenciones del Sr. Ministro de Educación. No va a ser nada fácil que la mayoría de las escuelas asuman en serio la metodología de proyectos educativos, que supone un cambio radical en el modo de entender y hacer las cosas. El proyecto educativo viene a ser un instrumento estratégico de cambio permanente, un camino colectivo de reflexión, investigación y acción, que aterriza y concreta la visión de educación y de escuela que tienen los miembros de una determinada comunidad educativa.

Sabemos, sin embargo, que hay muchos docentes, tanto en la educación pública como en la privada, deseosos de cambiar, dispuestos a asumir el protagonismo que les corresponde y a poner de su parte lo que sea necesario para gestar una educación de calidad. Ojalá, por todo esto, que la propuesta de asumir los proyectos educativos o de plantel no se convierta en Venezuela en una moda pasajera más, que va desapareciendo con el tiempo y sólo deja el amargo sabor del fracaso y la añoranza de otra buena oportunidad perdida.

Acción, transformación y organización

Tres son las palabras claves que recogen la esencia de los proyectos educativos o proyectos de plantel: Acción, transformación y organización. El proyecto educativo es, ante todo, un plan de acción. Lo importante no es el proyecto en sí, sino lo que él permite e impulsa a hacer. Un hacer colectivo, consciente, orientado a la transformación de la escuela, a la desrutinización de la práctica, a la solución de los problemas principales, a la gestación en consenso de una educación de mayor calidad. Si los

proyectos educativos no llegan al aula y se traducen en **más y mejor educación para todos los alumnos**, estaremos negando su razón de ser. Todo esto es imposible sin una organización efectiva, ágil, desburocratizada, que posibilite y exija la auténtica participación, entendida más como compromiso que como privilegio. Queremos resaltar esto para que no nos engañemos: asumir en serio la metodología de proyectos supone trabajo, esfuerzo, decisión de involucrarse, en breve, compromiso.

Los sujetos del proyecto

Dado que el proyecto educativo es un plan de acción que involucra toda la vida de la escuela con miras a su permanente transformación, no puede ni debe ser elaborado únicamente por los directivos o los planificadores de oficio, sino que tiene que ser una construcción colectiva que recoja las experiencias, reflexiones y disposición a comprometerse de las personas involucradas en el quehacer educativo. Todos deben participar, aunque no todos del mismo modo. El liderazgo lo debe ejercer el equipo directivo y docente de la escuela.

Para posibilitar la participación, hay que crear un ambiente de diálogo, de invitación a la comunicación, de profunda reflexión, autocrítica y respeto. Y hay que crear también las instancias organizativas adecuadas que permitan y promuevan la genuina participación. Si ni los alumnos ni la comunidad educativa están realmente organizados, va a ser muy difícil involucrarlos en la gestación e implantación del proyecto educativo. En cuanto a los docentes, se entregarán con ilusión al nuevo reto, si sienten que se les escucha y toma en cuenta lo que dicen, y si perciben al proyecto como una estrategia válida para su propia formación y superación, para construir su identidad de educadores y recuperar el sentido profundo de la vocación docente.

En la creación de este ambiente positivo, estimulante, de respeto, reflexión y diálogo, juega un papel primordial el director, que debe ser el verdadero líder del proceso, no tanto por su función, sino por sus características personales y su entrega, pues él debe ser el primer educador, una persona que entiende su misión como hacer crecer a los demás. Para ello, se requiere que esté convencido de la validez de esta estrategia y domine su metodología. Y, si es buen director, no ejercerá el poder en solitario, sino que se rodeará de un equipo directivo.

El marco referencial o etapa filosófica (69)

Todo proyecto se construye en el marco de referencia o filosofía educativa recogidos en la Misión de la Institución (Ideario, Lineamientos...). A nivel nacional, la Constitución y la Ley Orgánica de Educación plantean con toda claridad el para qué último de la acción educativa:

La Educación tendrá como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad, la formación de ciudadanos aptos para la vida y para el ejercicio de la democracia, el fomento de la cultura, y el espíritu de solidaridad humana (Constitución Nacional, Art. 80).

La Educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para vivir en una sociedad democrática, justa y libre, basada en la familia como célula fundamental y la valoración del trabajo, capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social (Ley Orgánica de Educación, Art. 3).

Estos enunciados humanistas, lo mismo que los de los Idearios o Lineamientos particulares, deben ser desmenuzados y analizados concienzudamente. De nada sirve proclamar que se está de acuerdo con esta filosofía educativa o con determinados postulados, si no se asumen prácticamente, haciendo muy conscientes los cambios que implican. De ahí la importancia en la elaboración de los proyectos educativos de partir de un análisis y reflexión profundos y colectivos sobre la misión, la identidad y la filosofía educativa del centro, su razón de ser, los valores que la sustentan, el modelo de hombre y de sociedad que se buscan, y el perfil del directivo, docente, representante y alumno necesarios. Es un grave error presuponer de antemano que los miembros de la comunidad educativa conocen a fondo la misión o filosofía educativa del centro, o que la han asumido o están de acuerdo con ella. No basta tampoco con exponerla o proclamarla. Es necesario que la Misión penetre los corazones, que se encarne, se haga vida. Para ello, es necesario profundizar en su análisis y trabajar árdamente la construcción de la identidad. Esto supone una clarificación colectiva de muchos supuestos considerados obvios pero que no lo son: ¿qué entendemos por educar?, ¿para qué educamos?, ¿qué tipo de hombre y de sociedad buscamos?, ¿conocemos la misión y estamos de acuerdo con ella?, ¿para qué existe este centro educativo?, ¿por qué queremos, si es que lo queremos, elaborar un proyecto educativo?

De bien poco va a servir poner a los docentes y demás miembros de la comunidad a elaborar proyectos educativos si no ven su necesidad, no están ganados a ello, no saben cómo hacerlo, no cuentan con las instancias que garanticen la asesoría y el acompañamiento necesarios, o no están dispuestos a emprender una reflexión colectiva de su práctica con la intención de transformarla.

No basta para ello, aunque sea imprescindible, lograr un tiempo y un espacio para la reflexión y el trabajo colectivo, superando esa mentalidad que considera que las reuniones son una pérdida de tiempo. Hace falta también el convencimiento y la voluntad de que vale la pena trabajar desde principios compartidos. Esto no es fácil. Cuesta mucho trabajar en equipo. Los docentes -especialmente los profesores- no han sido formados para ello. Cada uno se siente cómodo con su materia y en su aula, con su método tradicional de planificar, enseñar y evaluar, pero siente una gran inseguridad para asumir una metodología que implica reflexionar, buscar, pensar, actuar, comprometerse y evaluar con los compañeros. No es fácil definir un problema colectivamente o diseñar planes de trabajo cooperativos. A los educadores les cuesta aceptar la necesidad de convertirse también en educandos. Pero sólo quien asume su práctica pedagógica como un medio de aprendizaje podrá facilitar el aprendizaje de los demás. Sólo el docente que siente la necesidad de aprender, podrá ayudar a otros en su aprendizaje. Y sólo si uno es capaz de trabajar en equipo y experimenta las ventajas de la cooperación, será capaz de promover este valor en sus alumnos.

Etapa analítica

El proyecto educativo parte de un diagnóstico objetivo del centro escolar, dentro del contexto mayor del entorno local, regional y nacional. El marco referencial nos aclaró el deber ser, visualizamos allí el tipo de hombre, de sociedad y de escuela que queremos. Para poder ir acercándonos a ella, debemos partir de una evaluación realista, descarnada, lo más objetiva posible, de lo que somos y tenemos. Esto implica conocer las fortalezas, debilidades, recursos, problemas y carencias del centro educativo, enmarcándolas en las oportunidades y amenazas del entorno.

La evaluación debe contemplar al menos estos tres elementos claves: la organización y participación, la calidad de la educación en los aspectos pedagógico y de valores, y la integración de la

escuela con su comunidad. Del diagnóstico surgirán una serie de deficiencias o problemas que debemos jerarquizar para detectar cuáles son los más importantes y analizar sus causas, que -siempre teniendo en cuenta los propios recursos- son los que debemos enfrentar. Evidentemente, dado que cada centro educativo es distinto no sólo por sus problemas particulares, sino también por las características de su ubicación, de los alumnos, comunidad y docentes, también tendrá que ser diferente y propio su proyecto educativo. De ahí la terrible aberración de copiarse el proyecto educativo de otra escuela, situación que ha sido común en países donde el Ministerio de Educación ha obligado a cada escuela a presentar su proyecto en un determinado tiempo.

Al hacer el diagnóstico, no podemos olvidar que el peor enemigo de un proceso de transformación es la autocomplacencia. La percepción que tienen muchos colegios -sobre todo privados- de que, dentro del contexto local y nacional, son lo suficientemente buenos, puede obstaculizar la búsqueda del cambio y la transformación. Más que compararse o medirse con los que están mal (ciertamente, si uno se compara con un moribundo, se percibe poderoso y fuerte, aunque en verdad esté debilucho), deben dejarse cuestionar por sus propios idearios, por los postulados filosóficos y proclamas del marco referencial, y por las exigencias del momento que vivimos. En esto hay que ser muy coherentes: no puede ser que hayamos proclamado que el fin último del centro educativo es formar buenos cristianos, agentes de cambio y artífices de una sociedad profundamente democrática y justa, y sentirnos satisfechos meramente porque la sociedad lo considera un buen colegio (por supuesto desde su visión de bueno, que no es precisamente la del ideario o filosofía educativa), o porque los alumnos salen bien preparados para ingresar en la universidad. El recuperar la historia significativa del centro, con sus orígenes, momentos estelares, crisis, perfil de sus egresados, cambios y/o resistencias al cambio, ayuda a reinterpretar el sentido fundacional y a sentirse parte de un proceso, de una historia, que se debe seguir construyendo desde los nuevos retos del presente.

Etapa operativa

Se trata ahora de concretar y aterrizar en un plan concreto, desde lo que somos y queremos, el deber ser de la misión. El secreto de la fase operativa es la adecuada utilización de la “trilogía mágica”: objetivos, estrategias y programas de acción.

El Objetivo General del Centro viene a ser la traducción a la realidad concreta de la escuela y de su entorno, de la misión de la institución. Este objetivo recoge el plan del centro a mediano plazo (tres a cinco años) y necesariamente apunta a lo que realmente quiere llegar a ser. En la elaboración de este objetivo, ayuda mucho el poner a los miembros de la comunidad educativa a imaginar, primero individual y luego colectivamente, cómo querrían que fuera la escuela, cómo la sueñan, por ejemplo, en cuatro años. Este sueño, por supuesto, debe construirse partiendo de los datos del diagnóstico y a la luz de los Idearios y principios de la Filosofía Educativa.

Del Objetivo General se desprenderán las Líneas de Acción principales que, a su vez, habrá que aterrizar en unos pocos objetivos más concretos a alcanzar en el año escolar o incluso en un lapso escolar que, con los recursos disponibles, supongan el enfrentamiento y solución de aquel o aquellos problemas más importantes que se detectaron en el diagnóstico y se decidió enfrentar. Los objetivos deben ir acompañados de una o varias estrategias. La palabra estrategia viene del griego y significa “arte de ganar la guerra”. La estrategia es, por consiguiente, el arte o la forma de lograr el objetivo y, en palabras de P. Drucker, “permite convertir las intenciones en acciones y los deseos en trabajo”. En breve, la estrategia responde a la pregunta general de cómo resolver el problema planteado.

La planificación debe concretarse en programas de acción y de compromiso. Decimos programas de acción y de compromiso, porque todo plan supone trabajo, esfuerzo, decisión de involucrarse. Detrás de cada programa tiene que haber un grupo organizado (a poder ser, compuesto de docentes, representantes y alumnos) que se responsabiliza de que el programa se ejecute. Un proyecto educativo supone, por consiguiente, una estructura organizativa que posibilita y promueve la genuina participación. Si no hay disposición verdadera para democratizar el centro educativo y convertirlo en una escuela de participación y ciudadanía, es preferible no plantearse los proyectos educativos.

Acción y evaluación

Una vez diseñado el plan es necesario llevarlo a la práctica, es decir, ejecutarlo. Es el momento de pasar de las intenciones a los hechos; de otra manera, el plan se convierte en un simple ejercicio de proclamas y buenas intenciones. La acción es la razón de ser de todo el proceso de planificación. Sólo la acción es transformadora.

El proceso de ejecución debe ser acompañado de una evaluación continua, pues la evaluación tiene que entenderse como parte constitutiva de la acción. Evaluación de procesos y también de resultados. Una evaluación como actividad crítica de todo el proceso de implantación del proyecto y sus programas. Evaluación que ayude a avanzar, a corregir y clarificar el rumbo en forma permanente. Interesa detectar problemas no resueltos, necesidades insatisfechas, logros, avances, frenos, incoherencias, funcionamiento de la estructura organizativa, en sus claves fundamentales de renovación.

La evaluación es también asunto de rendir cuentas, de responder de las obligaciones y de los compromisos, de asumir los méritos y también las irresponsabilidades y los fallos.

Todo este proceso de planificación, ejecución y evaluación, de elaboración y reelaboración permanente de los proyectos educativos y sus programas concretos, constituye un contexto privilegiado para la adecuada formación permanente de los docentes. Formación, como desarrollamos antes, que lo va convirtiendo en un profesional de la reflexión, en un investigador en su acción y de su acción, donde la escuela se transforma en el lugar más adecuado para la formación permanente de los docentes que es, al mismo tiempo, una transformación, un desaprendizaje, un abandono de la cultura profesional dominante.

NOTAS

- 1.- Cf. **Democracia, Productividad y Proyecto Educativo**. Fundación Social, Bogotá, 95, p.21
- 2.- Antonio Luis Cárdenas, en **Aula Abierta**, publ. de la Secretaría Regional de Educación del Zulia, Año 1, N. 3, Dic. 96, pág. 16.
- 3.- Cf. Peter Drucker, **La Sociedad Postcapitalista**, 1994.
- 4.- Ricardo Housman, **El Nacional**, 26 de Enero de 1997, D1.
- 5.- Cf. **Neoliberalismos en América Latina. Aportes para una reflexión**. Documento SIC, Enero-Febrero 1997, pp. 41 y ss.
- 6.- **Informe sobre el Desarrollo Mundial**, Banco Mundial, Washington, 1994, p.9.
- 7.- Cf. **Los perdedores de la carrera**. Manos Unidas, Campaña contra el hambre. Boletín N° 125, Oct-Dic, 1996.
- 8.- Pedro Casaldáliga, **La deuda de la muerte**, Agenda latinoamericana, 1997, p. 31.
- 9.- George, S., **La dette se paie en nature**, Le monde diplomatique, Paris, Junio 1992. En Miguel Soler Roca, **Una esperanza de futuro**, Cuadernos de Pedagogía, N° 249, Barcelona 1996.
- 10.- Cf. Alberto Taner, **¿Sabía usted...?**, Agenda latinoamericana 1997, p. 31.
- 11.- Leonardo Boff, **¿El cristianismo ayuda a la humanidad a salir del Siglo XX?**, Fe y Política, N° 10, 1995.
- 12.- Cf. **El estado de la tierra**, Agenda latinoamericana, 1997, p. 121.
- 13.- Cf. **Los perdedores de la carrera**, Manos Unidas, Boletín N° 125. Oct-Dic. 1996.
- 14.- **Ibidem**, p. 10.
- 15.- Cf. Arnaldo Esté, **El aula punitiva**, Tebas, Caracas 1996.
- 16.- Cf. Luis Brito García, **Guía turística de los derechos humanos**, El Nacional, 16 de Febrero de 1997, C2.
- 17.- Cf. Jean P. Wysembach, **Informe Provea 96. Entre el atropello y la defensa**. SIC, N° 591, Enero-Febrero 1997, Caracas, pp. 20 y ss.
- 18.- Mercedes Pulido de Briceño, **Paradojas y contradicciones**, SIC, Enero - Feb. 1997, p. 16 y ss.
- 19.- Miguel Soler Roca, **Una esperanza de futuro**, Cuadernos de Pedagogía, N° 249, Julio - Agosto, 1996.
- 20.- Cf. **El Globo**, Caracas, 4 de Julio de 1996, p.11.

- 21.- Cf. Antonio Luis Cárdenas, **Los retos del Siglo XXI; sociedad del conocimiento y educación**. Fondo Editorial de la UPEL, Caracas, 1995.
- 22.- Cf. **El Globo**, 30-06-1996, Caracas, p.5.
- 23.- Eduardo Galeano, **Análisis de coyuntura de los medios de (in) comunicación**. Agenda Latinoamericana, 1997.
- 24.- **Ibidem**.
- 25.- Citado en **Movimiento Pedagógico N° 10**, Fe y Alegría, Marzo de 1996, p. 4 del dossier.
- 26.- Cf. Jorge Cela, **Antropología de la pobreza urbana**, Nueva América, N° 72, Diciembre 96, Buenos Aires.
- 27.- Benjamín González Buelta, **La transparencia del barro**. Edic. MSC, Santo Domingo, 1991.
- 28.- Luis Antonio Cárdenas, **Plan de Acción**, publicación del Ministerio de Educación, Caracas 1995.
- 29.- Juan Carlos Tedesco, **El desafío educativo. Calidad y democracia**. Grupo editorial latinoam. Buenos Aires 1987, p. 49.
- 30.- **Reafirmación de la reunión de Amman (1996). Educación para todos: alcanzar el objetivo**. Mimeo.
- 31.- **Neoliberalismos en América Latina. Elementos para la reflexión**. SIC, Enero-Febr. 1997.
- 32.- Ministerio de Educación, **Proyecto Educativo. Educación Básica: reto, compromiso y transformación**, Caracas, 1996. Mimeo.
- 33.- Morris West, **Las sandalias del pescador**, en John Powell, **¿Por qué temo decirte quién soy?** Sal Terrae, 1996, p.88.
- 34.- Cf. Enrique Ipiña, **Paradigma de Futuro. Reforma Educativa en Bolivia**. Santillana, La Paz, 1996.
- 35.- Cf. Antonio Pérez Esclarín, **¿Es posible educar hoy en Venezuela?** San Pablo, Caracas 1994.
- 36.- Cf. Beatriz García, **Educación en valores, un reto para la escuela**. Fe y Alegría, Col. Procesos Educativos, N. 12, 1996.
- 37.- Cf. John Powell, **Plenamente humano, plenamente vivo**. Sal Terrae, 1993.
- 38.- En John Poweel, **¿Por qué temo decirte quién soy?.** Sal Terrae, 1996
- 39.- Gabriela Mistral, **Poesía y Prosa**. Biblioteca Ayacucho, N° 189, Caracas, 1993.
- 40.- Rosa María Torres, **Enseñar y aprender: dos cosas distintas**. Papeles del CEAAL, Chile 1992.
- 41.- José Ignacio Cabrujas, **El Diario de Caracas**, 8 de Diciembre, 1991.

- 42.- Tomado del editorial de **Movimiento Pedagógico N° 5**. Fe y Alegría, Mcbo. 1995.
- 43.- Cf. Delia Lerner, **¿Es posible leer en la escuela?** Lectura y Vida, año 17, Marzo 1996.
- 44.- Citado por Delia Lerner, **Op.cit.** p. 6.
- 45.- Cf. **Enseñar a leer, enseñar a pensar**, El Educador, N. 27.
- 46.- Cf. Isabel Solé, **Estrategias de comprensión de la lectura**. Lectura y Vida, Año 17, Dic. 1996.
- 47.- Simón Rodríguez, **Obras Completas**. Univ. Simón Rodríguez, Tomo I, 401-402, Caracas 1975.
- 48.- Daniel Goldin, **Aprender a leer hoy**. Espacios para la lectura 3, 1996.
- 49.- **Ibidem**.
- 50.- Cf. Antonio Pérez Esclarín, **Simón Rodríguez, maestro de América**. San Pablo, Caracas 1992.
- 51.- Cf. Fe y Alegría, **Educación en y para el trabajo**. Col. Procesos Educativos, N° 6, 1993.
- 52.- Cf. Marco Raúl Mejía, **Escuela en el fin de siglo**. Cinep, Bogotá, 1995.
- 53.- **Educación, evangelización y compromiso. Una nueva opción para América**. Servo-Ciec, N° 16, Bogotá, 1992.
- 54.- Cf. Marco Raúl Mejía, **Op. cit.**
- 55.- Cf. Antonio Leal, **La política en el fin de siglo. Democracia y derechos de ciudadanía**. La Piragua, N° 10, Santiago 1995.
- 56.- Cf. Diego Palma, **la construcción de Prometeo. Educación para una democracia latinoamericana**. TAREA, CEAAL, Santiago 1993.
- 57.- Cf. Beatriz Borjas, **¿Cómo educar en la igualdad entre niños y niñas?** Movimiento Pedagógico N° 6, Fe y Alegría, 1996. Los párrafos siguientes son tomados de aquí.
- 58.- Carlos Calvo, **¿Crisis de la educación o crisis de la escuela?**, en Jorge Osorio y Luis W., **El corazón del Arco Iris**, CEAAL, Santiago 1993.
- 59.- **Gabo y el alma colombiana**. Semana, Julio 26, Bogotá 1994.
- 60.- Cf. Beatriz Borjas, **La formación docente en la escuela**. Fe y Alegría, Col. Procesos Educativos N° 7, 1994.
- 61.- Cf. **Profesionalización de docentes en servicio**. Fe y Alegría, Movimiento Pedagógico N° 11, 1996 y **Formar para transformar**, Movimiento Pedagógico N° 13, 1997.
- 62.- Cf. Olegario González de C., **Carta a un profesor amigo**. Narcea, Madrid, 1977.

- 63.- Citado por Fernando Alvarez-Uría, **Escuela y subjetividad**. Cuadernos de pedagogía, N° 242. Barcelona 1995.
- 64.- Cf. **La importancia de las preguntas**. Cuadernos de Pedagogía, N. 243. Barcelona 1996.
- 65.- Cf. **El Nacional**, Sábado 01 de Febrero, 1997.
- 66.- Cf. Pedro Pontual, **Construyendo una pedagogía do poder**. La Piragua, N° 11, 1995.
- 67.- Cf. Henry Giroux, **Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje**. Paidós, Barcelona, 1990.
- 68.- Antonio Luis Cárdenas, **Plan de Acción**, Ministerio de Educación, Caracas 1995.
- 69.- Cf. I.Palom y Lluís Tort R., **Management en organizaciones al servicio del progreso humano**. Espasa Calpe, Madrid, 1991.

BIBLIOGRAFIA

- Barbier, Jean M. (1993), **La evaluación en los procesos de formación**, Paidós.
- Bethencourt, María (1995), **Educación para la paz desde la escuela**. Fe y Alegría, Colección Materiales Educativos.
- Boff, Leonardo (1995), **¿El cristianismo ayuda a la humanidad a salir del S. XX?** Fe y Política, N° 10.
- Bolívar, Antonio (1995), **La evaluación de valores y actitudes**. Anaya, Madrid.
- Borjas, Beatriz (1994), **La formación docente en la escuela**. Fe y Alegría, Colección Procesos Educativos N° 7.
- Cairney, T.H. (1992), **Enseñanza de la comprensión lectora**. Morata, Madrid.
- Camps, Victoria (1994), **Los valores de la educación**. Anaya, Madrid.
- Cárdenas, Antonio Luis (1995), **Plan de Acción**. Ministerio de Educación, Caracas.
- Elliott, John (1990), **La investigación-acción en educación**. Morata, Madrid.
- Esté, Arnaldo (1996), **El aula punitiva**. Tebas, Caracas.
- Fe y Alegría (1992), **Calidad de la Educación**, Colección Procesos Educativos N° 4.
- (1993), **Educación en y para el Trabajo**, Colección Procesos Educativos N° 6.
- Ferreiro, Emilia (1991), **Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura**. Siglo XXI.
- Fundación Social (1995), **Democracia, productividad y proyecto educativo**. Bogotá.
- García, Beatriz (1996), **Educación en valores, un reto para la escuela**. Fe y Alegría, Colección Procesos Educativos N° 12.
- Gimeno S. y Pérez G. (1995), **Comprender y transformar la enseñanza**. Morata, Madrid.
- Giroux , Henry A, (1990), **Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje**. Paidós, Barcelona.
- Herrera M. y López M. (1993), **Conceptualización y Metodología para la gestión de instituciones escolares a nivel local; el proyecto plantel: características, fases, herramientas**. CINTERPLAN, Módulo Instruccional VI, Caracas.

- Ipiña, Enrique (1996), **Paradigma de futuro. Reforma educativa en Bolivia**. Santillana, La Paz.
- López, Marielsa (1992), **Escribir escribiendo**. Fondo Editorial CICE, Caracas.
- Mejía, Marco Raúl (1995), **Escuela en el fin de siglo**. CINEP, Bogotá.
- Ministerio de Educación (1996), **Proyecto Educativo. Educación Básica: reto, compromiso y transformación**. Mimeo, Caracas.
- Ortiz, Marielsa (1996), **Hacia la construcción de una didáctica de la lengua escrita**. Fe y Alegría. Colección Procesos Educativos, N° 11.
- Osorio, Jorge y Weinstein Luis (1993), **El corazón del Arco Iris**, CEAAL, Santiago.
- Palom , F. y Tort R., Lluís (1991), **Management en organizaciones al servicio del progreso humano**. Espasa Calpe, Madrid.
- Pereira, Isabel (1995), **Educación y Trabajo. Igualdad de Oportunidades**. Cinterplan, Caracas.
- Pérez G., Macdonald y Sacristán G. (1993), **La evaluación; su teoría y su práctica**. Cuadernos de Educación, N° 143. Cooperativa Laboratorio Educativo, Caracas.
- Pérez Esclarín, Antonio (1992), **Simón Rodríguez, maestro de América**. San Pablo, ----- Caracas. (1994), **¿Es posible educar hoy en Venezuela?** San Pablo, Caracas.
- Porlán, Rafael (1995), **Constructivismo y escuela**. Ed. Diadá, Sevilla.
- Powell, John (1993), **Plenamente humano, plenamente vivo**. San Terrae. ----- (1996), **¿Por qué temo decirte quién soy?**. Sal Terrae.
- Provinciales de la Compañía de Jesús (1996), **Neoliberalismos en América Latina. Aportes para una reflexión**. SIC, Enero-Febrero 1997.
- Rodríguez, María E. y Kaufman, Ana M. (1993), **La Escuela y los textos**. Santillana.
- Rosales, Carlos (1992), **Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza**. Narcea, Madrid.
- Schon, Donald (1992), **La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones**. Paidós-MEC, Barcelona.
- Tedesco, Juan Carlos (1987), **El desafío educativo. Calidad y democracia**. Grupo Editorial Latinoamericano, Buenos Aires.

Tonucci, Francesco (1993), **¿Enseñar o aprender?**. Cuadernos de Educación N. 142. Cooperativa Laboratorio Educativo, Caracas.

Torres, Jurjo (1994), **Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado**. Morata, Madrid.

Torres, Rosa María (1992), **Enseñar y aprender: Dos cosas distintas**. Papeles del CEAAL. Santiago

UCAB (1995), **Doce propuestas educativas para Venezuela**. Caracas.

Ugalde, Luis (1993), **La valoración del trabajo productivo**. Sivensa, Caracas.

UNESCO (1994), **Modelos de Gestión**, Geseduca, Santiago.

----- (1996), **Reafirmación de la reunión de Amman**. Boletín N° 24.

Vasco, Carlos Eduardo (1994), **Maestros, alumnos y saberes. Pedagogía y Educación Popular**. Aportes N° 41, Bogotá.

Zabala, Antoni (1995), **La práctica educativa. ¿Cómo enseñar?** Col. El Lápiz. Ediciones Grao, Barcelona.

INDICE

Presentación	02
I.- La Educación en el contexto neoliberal.....	04
I.1.-Las profundidades de la exclusión.....	04
I.2.-Después de todo, tal vez seamos hermanos.....	07
I.3.-Los principales perdedores.....	11
I.4.-El rostro de la miseria en Venezuela.....	13
I.5.-Neoliberalismo y Educación.....	15
II.-La Educación, compromiso y tarea de todos.....	20
III.-Educación de calidad.....	25
III.1.-Educación que enseña a ser, amar y servir.....	29
III.2.-Educación que enseña a aprender y a pensar.....	36
III.3.-Educación que enseña a trabajar, a valorar al trabajo y al trabajador.....	39
IV.-Calidad de los centros educativos.....	44
IV.1.-Los centros educativos, lugares para vivir y construir una genuina democracia.....	44
IV.2.-Los centros educativos, lugares de producción integral.....	47
IV.3.-Los centros educativos, lugares de expresión y celebración de la vida.....	49
IV.4.-Los centros educativos, lugares de formación permanente del docente.....	52
V.-Calidad del docente necesario.....	55
V. 1.-Enseñar a ser.....	55
V.2.-Enseñar a aprender.....	57
V.3.-Enseñar a convivir.....	59
VI.-El proyecto educativo, una estrategia para promover la calidad.....	62
Notas.....	67
Bibliografía	71

ANTONIO PEREZ ESCLARIN

TITULOS:

Doctorado en Filosofía (1970), Universidad Católica del Ecuador
Magister en Teología (1971), Woodstock College de Nueva York
Licenciatura en Educación (1984), Universidad Simón Rodríguez.

CARGOS QUE DESEMPEÑA ACTUALMENTE:

Director del Centro de Formación P. Joaquín de Fe y Alegría
Profesor e Investigador del Centro de Experimentación para el Aprendizaje Permanente (CEPAP) de la Universidad Simón Rodríguez.
Editor de las siguientes colecciones de materiales educativos de Fe y Alegría:

- **Revista Movimiento Pedagógico**
- **Colección Procesos Educativos**
- **Colección Materiales Educativos**

Ha publicados numerosos artículos y reportajes en periódicos y revistas, y más de treinta libros. Entre ellos, podemos destacar:

- **La revolución con Marx y con Cristo**, Monte Avila, Caracas.
- **Ateísmo y Liberación**, Fuentes, Caracas. Traducido al inglés por Orbis Books, Nueva York y SCN Press, Londres.
- **La Gente vive en el Este**, Fuentes, Caracas.
- **Jesús de Gramovén**, Vadell Hermanos, Caracas. Traducido al inglés por Orbis Books y al sueco por Gummessons, Estocolmo.
- **El Gran Hueco Negro**, Fuentes, Caracas.
- **La Agonía del Presidente**, Vadell Hermanos, Caracas.
- **Venancio Pulgar, caudillo del Zulia**, Fuentes, Caracas.
- **Lenguaje y Creatividad**, Laboratorio Educativo, Caracas.
- **Rafael Urdaneta**, Publicaciones de la Comisión Presidencial para el Bicentenario, Maracaibo,
- **Simón Rodríguez, Maestro de América**, San Pablo, Caracas.
- **¿Es posible educar hoy en Venezuela?**, San Pablo, Caracas.
- **Leyendas y Tradiciones de Venezuela**, Distribuidora Estudios, Caracas.
- **Venezuela, Paraíso Tropical**, San Pablo, Caracas.