



revistadecooperacion.com

REVISTA DE EDUCACIÓN, COOPERACIÓN Y BIENESTAR SOCIAL | **IEPC**

| año I - número 1 - Junio 2013 - revista cuatrimestral - ISSN 2308-1953

| ARTÍCULOS

| Coralia Juana Pérez Maya
| Juan Benito Martínez
| M^a Cruz Chong Barreiro
| Alberto Hidalgo Tuñón
| Santiago González Escudero
| Noemí Rodríguez Fernández

| ENSAYOS

| Cristina Salas Valdés
| Sergio Pujols
| Francisco Aldecoa Luzárraga

| EXPERIENCIAS

| FEDECARES. 27 años de historia
| Proyecto Ecoturístico y Comunitario Sonido del Yaque



CONSEJO DE REDACCIÓN

Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social IEPC
revistadecooperacion.com
ISSN 2308-1953

Consejo de redacción:

Sergio Pujols Baez, Josefina Zaiter Mejía, Radhamés
Hernández Mejía, Ángel Baliño González, Juan Brito
Cordero, Rafael Isidro Morla, Cristina Sánchez Martínez,
Susana Doñé Corporán, Edwin Salazar.

Maquetado y diseño:

Fran. Fdez Yebra

Secretaría de redacción:

Noemí Rodríguez Fernández

Directoras ejecutivas:

Coralía J. Pérez Maya
Nerys García Cuevas

Presidente IEPC REPÚBLICA DOMINICANA:

Sergio Pujols Baez

EDITA

© 2013 IEPC | República Dominicana
Rosa Duarte 33a - Gazcue.
Santo Domingo - República Dominicana
instituto@universidadabierta.org
universidadabierta.org

ARTÍCULOS

| Coralía Juana Pérez Maya
Sustentos didácticos de la educación para el desarrollo en la educación superior: retos y perspectivas 5
Resumen/Abstract/Résumé

| Juan Benito Martínez
Educación social 15
Resumen/Abstract/Résumé

| M^ª Cruz Chong Barreiro
Implicaciones didácticas en el acercamiento entre las culturas en el aula 23
Resumen/Abstract/Résumé

| Alberto Hidalgo Tuñón
Eficacia y contingencia de la cooperación internacional para el desarrollo 31
Resumen/Abstract/Résumé

| Santiago González Escudero
Cooperación al Desarrollo y nuevo orden mundial humanitario 39
Resumen/Abstract/Résumé

| Noemí Rodríguez Fernández
Educación a distancia ¿educación sin distancias? 49
Factores, posibilidades y límites en el actual sociedad global de crisis y cambio
Resumen/Abstract/Résumé

ENSAYOS

| Cristina Salas Valdés 61
Paz por medios electrónicos

| Sergio Pujols 63
Hacia un nuevo enfoque de la cooperación internacional para el desarrollo

| Francisco Aldecoa Luzárraga 65
¿Por qué la guerra de los mercados contra el euro?

EXPERIENCIAS

| FEDECARES. 27 años de historia 67

| Proyecto Ecoturístico y Comunitario Sonido del Yaque. Ángela Altagracia Fernández Rosado 71

SUSTENTOS DIDÁCTICOS DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: RETOS Y PERSPECTIVAS

Coralia Juana Pérez Maya
Doctora en Ciencias Pedagógicas
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

RESUMEN

En el presente artículo se exponen los principios didácticos que sustentan la Educación para el Desarrollo, la cual antes que una posibilidad educativa es una necesidad social pues responde a la necesidad de contar con personas comprometidas en los problemas colectivos de los seres humanos.

La comprensión de los principios didácticos proporciona a los docentes una dirección de los procesos de enseñanza aprendizaje en correspondencia con las necesidades de formación de las personas en la escuela como núcleo de la educación. Ellos constituyen lineamientos rectores y su observancia evita la dirección de dicho proceso a ciegas o por criterios voluntaristas.

PALABRAS CLAVE

Educación para el desarrollo, sociedad, conciencia crítica y educación formal.

ABSTRACT

This article sets out the principles underpinning teaching Educational Development, which before that one possibility is a social education which responds to the need for people committed to the collective problems of human beings.

Understanding the didactic principles provides teachers with a direction of the teaching-learning process in line with the training needs of people at school as the core of education. They are guidelines and enforcement avoids guiding the direction of this process blindly or voluntarist criteria.

KEYWORDS

Development education, society, critical awareness and formal education.

RÉSUMÉ

Cet article énonce les principes qui sous-tendent le développement éducatif et pédagogique, qui, avant que l'une des possibilités est une éducation sociale qui répond à la nécessité pour les personnes engagées dans les problèmes collectifs des êtres humains.

Comprendre les principes didactiques propose aux enseignants une orientation du processus d'enseignement-apprentissage en ligne avec les besoins de formation des personnes à l'école en tant que centre de l'éducation. Il s'agit de directives et de l'application évite guider la direction de ce processus aveugle ou critères volontaristes.

MOTS-CLÉS

L'éducation au développement, la société, la conscience critique et à l'éducation formelle.

SUSTENTOS DIDÁCTICOS DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: RETOS Y PERSPECTIVAS

Coralía Juana Pérez Maya
Doctora en Ciencias Pedagógicas
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Introducción

Para comenzar se considera pertinente que se precise qué es la educación, qué se entiende por Educación para el Desarrollo y qué son los principios didácticos; desde la visión de este trabajo, por ser conceptos que tiene múltiples definiciones. Teniendo en cuenta la importancia que en el ámbito educativo tienen algunos organismos internacionales, se reflexiona que resulta elemental partir de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción de a UNESCO (1998) donde se escribe que:

“En los albores del nuevo siglo, se observan una demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales”.

La Declaración Mundial de la UNESCO sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, refleja la importancia de la Educación para el Desarrollo.

Desarrollo

No se pretende realizar un recorrido histórico de lo que se ha entendido por Educación, se retoman algunas ideas y aportes que se han seleccionado teniendo en cuenta el tema central del trabajo la Educación para el Desarrollo. Se tienen en cuenta las dimensiones señaladas por Huerga (2009), para valorar los significados de la educación escrito por los autores que se han seleccionado, estas son: la transformación de la realidad, en

el marco de la complejidad y la educación sin límites de espacios temporales

Según José de la Luz y Caballero (2006)¹, *“la educación, pues, forma el buen juicio y en consecuencia ella es la fuente abundante de los bienes de la sociedad”*, por lo cual se evidencia que la educación es fuente promotora de la transformación de la realidad.

En las ideas de Félix Varela ²sobre la educación (1983) se plantea que la educación popular debía tener un sentido social profundo; debía trabajar valores éticos pues comprendió que había que desarrollar los sentimientos, las convicciones y los valores porque sin ellos no habría libertad ni independencia, en estas ideas surgen algunas características de la educación, como son la complejidad de sus logros y que no tiene limitaciones de espacio y tiempo.

Wong, Loaces y Rodríguez, mencionan que Simón Bolívar tuvo ideas muy claras sobre la educación, a la cual atribuía una enorme importancia, al extremo de afirmar: *“...Las naciones marchan hacia el término de su grandeza, con el mismo paso en que camina la educación...”*, lo que alude al papel social de la educación en todos los países.

José Martí³ (1884) plasmó sobre la educación: *“... Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido, es hacer de cada hombre resumen del mundo viviente hasta el día en que vive y es ponerlo a nivel de su tiempo para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote, es preparar al hombre para la vida...”*, el fin de la educación es la formación del hombre, de su personalidad y su capacidad

1 José Cipriano de la Luz y Caballero (11 de julio de 1800, La Habana, Cuba - 22 de junio de 1862, La Habana) fue un filósofo y educador cubano. Se destacó por sus colaboraciones en temas científicos, filosóficos y otros. Es considerado como uno de las personas que más han hecho por la educación pública en su país.

2 Félix Varela y Morales. Educador y filósofo cubano. Nació en La Habana el 20 de noviembre de 1788 y murió en la Florida, Estados Unidos, el 3 de marzo de 1853. El primero que enseñó a los cubanos a pensar en el patriotismo. Estudió filosofía y teología en el Seminario de San Carlos y San Ambrosio y en la Universidad de La Habana

3 José Julián Martí y Pérez, (La Habana, Cuba, 28 de enero de 1853 - Dos Ríos, Cuba, 19 de mayo de 1895) fue un político, pensador, periodista, filósofo y poeta cubano, creador del Partido Revolucionario Cubano y organizador de la Guerra del 95 o Guerra Necesaria. Perteneció al movimiento literario del modernismo.

de autodeterminación para que pueda contribuir a la transformación de la sociedad; en un contexto histórico y cultural determinado.

En estos planteamientos se habla de individuos flotantes, que según Huerga (2009), son como individuos que dejan de estar asentados en la tierra firme de una personalidad ligada a un tejido de arquetipos regularmente interadaptados. El individuo flotante no es pues el resultado formal de la aglomeración, ni el descenso del nivel de vida. No encuentra la conexión con los planes vigentes, de cualquier tipo que sean, planes capaces de imprimir a sus fines propios un sentido peculiar. No se refiere a la domesticación, ni al amaestramiento, si no de situaciones genuinamente educativas en las cuales de acuerdo con Huerga (Ibidem) el cuerpo de la idea de educación, constituido por las escuelas, se despliega en la historia bajo una continuidad manifiesta desde los primeros tiempos. Por lo cual de acuerdo con lo señalado de que el cuerpo de la idea de educación está constituido por las escuelas, surge la reflexión de ver los principios didácticos que sustentan la Educación para el Desarrollo en las universidades.

Uno de los apoyos de la Educación para el Desarrollo, está plasmado en el siguiente párrafo:

“Si se carece de instituciones de educación superior e investigación adecuadas que formen a una masa crítica de personas calificadas y cultas, ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible; los países en desarrollo y los países pobres, en particular, no podrán acortar la distancia que los separa de los países desarrollados industrializados. El intercambio de conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden brindar nuevas oportunidades de reducir esta disparidad”. (UNESCO, 1998)

Si se tienen en cuenta las ideas sobre la Educación, qué se entiende por la Educación para el Desarrollo, se parte de que es un proceso para generar conciencias críticas, hacer a cada persona responsable y activa (comprometida), a fin de construir una nueva sociedad civil, tanto en el Norte como en el Sur, comprometida con la solidaridad, entendida ésta como corresponsabilidad –en el desarrollo estamos todos embarcados, ya no hay fronteras ni distancias geográficas–, y

participativa, cuyas demandas, necesidades, preocupaciones y análisis se tengan en cuenta a la hora de la toma de decisiones políticas, económicas y sociales. (Coordinadora de ONG para el Desarrollo-España, 2004).

Educación para el Desarrollo antes que una posibilidad educativa es una necesidad social: responde a la necesidad de contar con personas comprometidas en los problemas colectivos de los seres humanos. Se plantea el reto de ser una invitación al cambio de comportamientos individuales y colectivos con los cuales los ciudadanos tienen el poder y la capacidad para influir en el desarrollo solidario de este mundo y ha de usarse con responsabilidad. La educación como instrumento de socialización, debe responder en cada época a los problemas económicos, políticos y socioculturales, que plantea la sociedad, asumiéndolos como un reto que requiere respuesta (Vázquez, 1998).

Y hoy en día desde una perspectiva de interdependencia y globalidad, ¿qué problema ha adquirido mayor dimensión que el desarrollo desigual entre los seres humanos? La globalización plantea un desafío al que la Educación para el Desarrollo debe responder desde la promoción de una conciencia de ciudadanía global. Esto significa que cada ciudadano, dondequiera que viva, forma parte de la sociedad global y necesita saber que es responsable, junto con sus conciudadanos, en la lucha contra la exclusión, que es la raíz de cualquier tipo de desigualdad e injusticia. (Coordinadora de ONG para el Desarrollo-España, 2004) .

Uno de los ámbitos de aplicación de la Educación para el Desarrollo es el de la educación formal, dentro del sistema educativo comprendido desde la escuela primaria hasta la universidad. La Educación para el Desarrollo en el ámbito formal sólo será posible si se construye desde y por la base, con especial implicación del profesorado. Además son esenciales para la implementación de una estrategia de Educación para el Desarrollo coordinar con el resto de la comunidad educativa. Sin embargo, es necesario que se constituya paralelamente en objeto de investigación que permita, en el mundo universitario, que se dote de un cuerpo teórico sólido y fundamentado en sus múltiples facetas

(Ibidem). Si se medita de lo que señala, Martí (1884) sobre la escuela en el Siglo XIX y que se mantiene en el actual: *“¡De memoria! Así rapan los intelectos como las cabezas. Así sofocan la persona del niño, en vez de facilitar el movimiento y expresión de la originalidad que cada criatura trae en sí; así producen una uniformidad repugnante y estéril y una especie de librea de las inteligencias.”*

Ante esta realidad educativa se puede inferir que no se han tenido en cuenta la aplicación de los principios didácticos. Porque se concuerda con Savin (1990) cuando señala que para el maestro, no sólo es importante conocer las regularidades de la enseñanza, sino crear condiciones favorables y propicias para su correcta ejecución. Se puede lograr esto mediante una profunda comprensión de algunas posiciones de partida y apoyándose en ellos al estructurar el proceso de enseñanza. Estas posiciones de partida han recibido el nombre de Principios de la Enseñanza o Principios Didácticos. Tales principios didácticos fueron escritos por J.A Comenius, Rousseau y Pestalozzi en sus trabajos según Savin (Ibidem).

Como fundamento de la dirección de los procesos de enseñanza y aprendizaje, los principios didácticos constituyen un sistema que reflejan con más precisión y más completamente, el proceso que existe en la enseñanza y muestran con más profundidad su carácter complejo y multifacético; precisan a su vez indicaciones prácticas adicionales que orientan al profesor en su trabajo docente aunque para algunos autores no están claramente definidos.

La Educación para el Desarrollo puede verse desde el principio del carácter científico y de la asequibilidad del proceso de enseñanza. Este principio consiste en la correspondencia que debe existir entre el contenido de los procesos de enseñanza y aprendizaje y los resultados de la ciencia (Álvarez de Zayas, 1999), que no se pueden apartar de lo contemplado en la Educación para el Desarrollo generar conciencias críticas, hacer a cada persona responsable y activa (comprometida), a fin de construir una nueva sociedad civil, por lo cual deben utilizarse métodos de enseñanzas como los problemáticos que propicien que reflejen su íntima vinculación

con los métodos científicos. Esto está vinculado a uno de los principios fundamentales de la Pedagogía: la unidad entre la educación y la instrucción, lo que constituye una de las ideas rectoras del proceso de formación de los estudiantes.

El principio de la asequibilidad exige que la enseñanza sea comprensible y posible de acuerdo con las características individuales de los estudiantes, lo cual no significa simplificar la enseñanza, sino adecuarla a las peculiaridades del grupo (Miranda, 2006). Lo cual favorece la aplicación de métodos de enseñanza socio-individualizantes. Es por eso importante diagnosticar las particulares que poseen los alumnos para el aprendizaje de los nuevos contenidos y para desarrollar las tareas docentes que demanda el semestre o el año en cuestión, las cuales tendrán una base orientadora de la acción que será más o menos detallada a partir de lo diagnosticado, coadyuvando a la independencia cognoscitiva, la creatividad y la conciencia crítica de los alumnos. Las tareas que realizarán los estudiantes deben tener en cuenta cómo los resultados de la ciencia influyen o no en el desarrollo de las sociedades y qué puede hacerse en los momentos actuales. Se trata de la necesidad de lograr en los estudiantes competencias para vivir en sociedad, para que sea un hombre auténtico socialmente, implicado con la realidad y apto para actuar sobre ella, para transformarla y hacerla más humana y equitativa. Que de acuerdo con el concepto de desarrollo dota a las personas y a los colectivos de recursos e instrumentos –cognitivos, afectivos y actitudinales– que les permitan incidir en la realidad para transformar sus aspectos más negativos.

El principio didáctico de la sistematicidad de la enseñanza y del aprendizaje y de la vinculación de la teoría con la práctica, tiene como base llevar el carácter de sistema de las ciencias a la labor docente y si se pretende lograr los valores que están presente en la Educación para el Desarrollo, que integran los valores llamados universales; no puede haber un trabajo educativo aislado, si no sistemático y vivencial. La fundamentación de la Educación para el Desarrollo, desde el principio citado, puede darse a partir de:

“- El contenido se nutre de diferentes ciencias, las que poseen un carácter de sistema.

- El enfoque de sistema se considera medida eficaz y fiable en el proceso de enseñanza aprendizaje, así como condición didáctica indispensable para que se cumpla el carácter científico de la enseñanza.

- La Dialéctica, como teoría del desarrollo y de los nexos universales, concibe el mundo material, no solo como un todo en desarrollo, sino como un todo concatenado. Para conocer realmente un objeto, es necesario estudiarlo en todos sus aspectos y nexos” (Savin, 1990).

La solidez para aprender y enseñar, los saberes señalados por la UNESCO, se logran, entre otras cosas sí se articulan entre sí, a través de los diferentes retos que tiene la escuela como núcleo de la educación.

La formación de la persona a través de la educación es a partir de la integración de estrategias donde se tratan sin separación, por ejemplo Educación para el Desarrollo, Educación para la Paz, Educación para la Vida, Educación Científica, Educación en Valores, Educación para la Cooperación, Educación Ciudadana. Por la particularidad del cerebro humano, es más fácil asimilar contenidos estructurados (relacionados) que fragmentados.

A propósito se puede traer a colación a Juan Amos Comenius (1592-1670) quien dentro de los requisitos generales para aprender a enseñar señala:

Conforme se relacionan las cosas unas con otras, así debemos enlazarlas, y no de modo diferente. Se estructura el desarrollo de los contenidos relacionándolos con los que poseen los estudiantes, no hay un tema de estudio que no pueda tener presente este requisito y vincularlo con el desarrollo de la sociedad; sus demandas, necesidades.

Según Thard y otros (2002), se trata de una instrucción auténtica, que se centra en el estudiante que ayudan a construir conocimiento empleando una indagación disciplinada (conectar el conocimiento previo de los estudiantes con sus expresiones del material actual, contextualizando la educación en valores y cuestiones que están más allá del aula).

Tomando lo planteado Hernando (2001) se considera que si no se contempla el principio didáctico de la vinculación de la teoría con la práctica se formarán estudiantes consumidores de conocimientos, es decir, transgénicos, pero no productores de pensamientos sobre los conflictos del medio y los problemas estructurales del país y de la actividad social a la que han de vincularse laboralmente.

Algunas medidas que ayudan al cumplimiento de este principio son:

Vivencia de una experiencia vivida, ilustrar las clases con aspectos de carácter práctico: ejemplificación y explicación de las aplicaciones, lo que contribuye a una correcta orientación profesional.

Según la UNESCO (1998) las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales.

Se forma esos tipos de profesionales en modelos pedagógicos flexibles que se inspiran en teorías pedagógicas como las del cambio conceptual, con un modelo pedagógico integrado coodisciplinario, un tipo de docente facilitador del aprendizaje como colectivo integrador-coociencial y un acto pedagógico de autoaprendizaje significativo y la del procesamiento del conocimiento-mentefactos, con un modelo pedagógico auto procesador del conocimiento, y un maestro facilitador de la acumulación del conocimiento. (Hernando, 2001).

Precisamente del Ideario de Martí se encuentran frases que lo confirman, como es: “Puesto que vivir viene del hombre, la educación ha de prepararlo para vivir”.

De acuerdo con la norma III, citada por Thard y otros (2002) crear significado conectar la escuela con la vida de los estudiantes, es contextualizar la enseñanza y el currículo en las experiencias y capacidades de los hogares y las comunidades de los estudiantes. Lo que facilita la comprensión de las relaciones que existen entre nuestras propias vidas y las de personas de otras partes del mundo.

En el principio de la vinculación de lo concreto con lo abstracto, su esencia está dada en la necesidad de vincular los datos reales concretos estudiados con sus generalizaciones teóricas. Según Tharp y otros (2002) se considera en la norma IV, enseñar el pensamiento complejo, desafiar a los estudiantes para que desarrollen complejidad cognitiva.

Expresión de este principio es: El conocimiento humano no se circunscribe, en modo alguno, al elemento o factor de tipo ideacional, sino que hay que partir de la idea viva de los hechos u objetos de que se trata en la explicación pertinente como base de la verdadera comprensión. Al respecto, la pedagogía marxista nos advierte que hay que ir “de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de éste a la práctica social”;¹³ principio marxista que, en el campo de la Educación para el Desarrollo, se interpreta sobre la base de que el educador debe tener en cuenta a quiénes van dirigidas las acciones educativas, dónde y en qué condiciones objetivas se imparte el conocimiento y con qué recursos cuentan él y los educandos, para alcanzar el objetivo propuesto (Dueñas, 1999).

De la contemplación viva al pensamiento abstracto y de él a la práctica: este es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la verdad objetiva podemos determinar que en el pensamiento abstracto no se detiene el proceso del conocimiento, debe verificarse si nuestros pensamientos son verdaderos, es decir, debe llevarse el conocimiento a la práctica para valorar los juicios a los que se ha llegado. Es decir, mediante el pensamiento abstracto y la valoración práctica se llega al conocimiento científico del mundo que se traduce en conceptos, conclusiones, hipótesis, juicios que se transmiten a los estudiantes en forma oral y objetiva en las diferentes clases que imparten en nuestro sistema de organización del proceso docente y de manera más evidente en las clases prácticas y laboratorios, donde son los propios estudiantes los que pueden llegar a conclusiones, a elaborar conceptos a emitir juicios una vez comprobada en la práctica la teoría impartida por los docentes (De Miranda, 2006).

Este principio significa en esencia para la Educación para el Desarrollo:

- Tomar como base de la Educación para el Desarrollo los objetos o hechos reales que se expliquen para la mejor comprensión de los mismos por lo alumnos.
- Propiciar que los estudiantes puedan reflexionar sobre el contenido la Educación para el Desarrollo que se les imparte y conocer las leyes y relaciones existentes entre los fenómenos.
- Usar medios de enseñanza que faciliten la observación directa o indirecta de la realidad.

La Educación para el Desarrollo debe entenderse como un proceso educativo y participativo, que está en movimiento, que se retroalimenta, en el que los diversos actores aprenden continuamente de la experiencia.

Si se quiere garantizar el cumplimiento del principio de la solidez de la asimilación de los conocimientos y desarrollo multilateral de las capacidades cognoscitivas de los estudiantes en la Educación para el Desarrollo se debe organizar y planificar el proceso docente para que el contenido de cada asignatura tenga las invariantes del sistema de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y competencias. Sin los cuales pierde relación lógica el contenido de enseñanza y aprendizaje o se pierde algún elemento esencial.

El principio de la solidez de la asimilación de los conocimientos lleva implícito el plantearse un aprendizaje en el que los estudiantes logren el dominio del material de estudio, puedan reproducirlo en su memoria y utilizarlo de manera práctica en la vida cotidiana o en su desarrollo como profesionales de diferentes especialidades. (De Miranda, 2006)

Señala el autor mencionado que “La mayoría de las escuelas no están preparadas para desarrollar una enseñanza de alta calidad, los enseñantes no disponen de tiempo suficiente para dedicarlos a los alumnos de una forma sostenida cada día y, con el paso de los años, para llegarlos a conocerlos bien y abordar con ellos tipos difíciles de aprendizaje”.

En este principio es esencial señalar que: - La lucha sistemática y enérgica contra el olvido, como un proceso psíquico normal.- La asimilación de los conocimientos es incompleta si los estudiantes son incapaces de de-

mostrar los resultados alcanzados de forma estable durante un período más o menos largo.

En relación a ello se puede señalar que: - Considerar los procesos afectivos del ser humano, en los que la emotividad desempeña un papel importante, pues se recuerda mejor aquello que se ha aprendido con mayor interés lógico, o lo que más gusta, o aquello sobre lo que más se ha insistido. El aprendizaje se llevará a cabo si se proporciona un entorno interesante. - Importancia de la autonomía para que se produzca la motivación intrínseca hacia una tarea. Autonomía significa numerosas opciones y alternativas de acción de los alumnos; toma de conciencia de sus propias motivaciones y sensibilidad a la autonomía de los demás (De Charms (1984), citado por Díaz y Hernández (1988). Son la coherencia y la práctica las que ayudan a integrar la solidaridad en nuestro comportamiento cotidiano de forma sostenible.

La independencia cognoscitiva es una cualidad imprescindible de la personalidad a desarrollar que permitirá asumir una actitud conducente a un proceso de aprendizaje continuo de por vida, sustrato básico de la Educación para el Desarrollo.

Entre las medidas que se pueden tomar en aras del cumplimiento del principio del carácter consciente y de la actividad independiente de los estudiantes se pueden señalar las siguientes:

- Estimular que los estudiantes expongan y defiendan sus puntos de vista, sus criterios, destacando las ideas originales, la creatividad y el sello personal en los juicios y opiniones.
- Realizar confrontación de opiniones, propiciar debates y análisis problémicos.
- Educar a los alumnos en el ejercicio de la crítica y de la autocrítica, haciendo uso de la coevaluación y autoevaluación.
- Propiciar un proceso de enseñanza aprendizaje en que se fundamente todo lo que se exponga.
- Orientar y controlar adecuadamente el trabajo independiente de los estudiantes (Álvarez de Zayas, 1999).

Es la Educación para el Desarrollo ejercida desde las bases, y la movilización que conlleva, la que le da legitimidad para sus acciones políticas. A través de ella, nuestros interlocutores, a menudo los más desfavorecidos, comienzan a opinar sobre los temas económicos, políticos y sociales, y lo que dicen debe tener repercusión sobre lo que hacen los políticos. En este sentido, se puede hablar de un nuevo proceso: el de construir una sociedad civil fuerte y solidaria.

La Educación para el Desarrollo invita a la ciudadanía y la clase política a encontrarse y conocerse. Desarrolla valores, actitudes y destrezas que acrecienten la autoestima de las personas, capacitándolas para ser más responsables de sus actos.

En el principio didáctico de la vinculación de lo individual y lo colectivo, se considera:

- Conjugar los intereses del colectivo de estudiantes y los de cada uno individualmente, sobre la base de la unión de los objetivos de la enseñanza.- Propiciar la atención de las diferencias individuales partiendo del conocimiento de las particularidades de los alumnos. A propósito se pueden señalar las siguientes ideas de Vigotsky, el desarrollo psíquico es un proceso interno con una fuerte determinación externa de carácter socio cultural, en el que juegan un papel importante las demás personas, las cuales facilitan la interiorización de lo creado por la humanidad (Vigotsky, citado por Hernández, 1995). Así mismo para Vigotsky señala Iglesias (1999), los alumnos aprenden en colaboración con sus pares, profesores, padres y otros, cuando se encuentran involucrados de forma activa en tareas significativas e interesantes. Este principio está presente en Educación para el Desarrollo, sí se fomenta la participación en propuestas de cambio para lograr un mundo más justo en el que tanto los recursos y los bienes como el poder estén distribuidos de forma equitativa.

Conclusiones

La labor educativa que se lleva a cabo la formación de las personas en la educación superior a través de la escuela debe estar regida siempre por un sistema de

principios didácticos al cual responde. En particular no se aparta de ello la Educación para el Desarrollo, por lo cual se impone un enfoque sistémico del contenido, el desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje contextualizado, cognitivamente guiado, con actividades cognitivamente estimulantes, centrado en el papel del alumno que tribute a un aprendizaje colaborativo y cooperativo y sobre todo con una congruencia educativa.

La comprensión de los principios didácticos proporciona a los docentes una dirección de los procesos de enseñanza aprendizaje en correspondencia con las necesidades de formación. Ellos constituyen lineamientos rectores y su observancia evita la dirección de dicho proceso a ciegas o por criterios voluntaristas.

El sistema de principios se relaciona a su vez con las ideas rectoras del proceso de formación para la vida: la vinculación del estudio con las necesidades de la sociedad y la unidad entre la educación y la instrucción, la esta última es la idea rectora del proceso de formación en el cualquier sistema educativo, para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales, como se aspira en la Educación Para el Desarrollo.

Bibliografía

- Álvarez de Zayas, Carlos Manuel (1999): "La escuela en la Vida", Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Coordinadora de ONG para el Desarrollo-España (2004): "Educación para el desarrollo una estrategia de cooperación imprescindible". <http://autonomicas.congde.org/documentos/54_1.pdf> [fecha de consulta: 1. 06. 2011].
- De Miranda, Raúl (2006): "Los Principios Didácticos Fundamentales en la escuela cubana: una panorámica actual". Camagüey Editora Instituto Pedagógico "José Martí",
- De la luz, José (2006): "Aforismos" .La Habana, Pueblo y Educación.
- Dueñas, Jesús (1999): "Educación para la salud: bases psicopedagógicas" en Educación Médica Superior v.13 n.1 Ciudad de la Habana ene.-jun. 1999 <http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21411999000100012&script=sci_arttext&tlng=es> [fecha de consulta: 8. 05. 2011].
- Huerga, Pablo (2009): "El fin de la educación. Ensayo de una filosofía materialista de la educación". Oviedo. Eikasía
- Iglesias, Miriam (2000): "Didáctica", Cienfuegos, Universo Sur
- Martí, José, (1965): "Respecto a nuestra América", 1884, Obras Completas, Tomo 6 La Habana .Editorial del Consejo Nacional de Cultura.
- Romero, Hernando (1998): "Base conceptual en la pedagogía constructivista de la transformación". Colombia, GRINCPETRA.
- Ruiz, Ramón; Diego, Nacho; Martínez, Antonio; García José (1998): "Guía didáctica de educación para el desarrollo: ¿y tú... cómo lo ves?" Madrid, Libro de las Cataratas.
- Thard, Roland; Estrada, Peggy; Stoll, Stefan; Yamauchi, Lois (2002): "Transforma la enseñanza. Excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas y escuelas". México, Paidós .
- UNESCO (1998), *La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, Conferencia Mundial sobre Educación Superior, 9 de octubre de 1998, UNESCO, París. Disponible: <www.unesco.org/education/educprog/wchel/declaration_spa.htm> [fecha de consulta: 14. 06. 2011].
- _____ (1998) Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI del 9 de octubre de 1998. UNESCO, París. Disponible: <www.unesco.org/education/educprog/wchel/declaration_spa.htm> [fecha de consulta: 14. 06. 2011].
- Varela, Félix (1983): Pensamientos, La Habana.
- Wong, Mercedes; Loaces, Alba y Rodríguez, Rosa. Raíces pedagógicas-filosóficas de Cuba-Venezuela en <<http://www.monografias.com/trabajos82/raices-pedagogicas-filosoficas-cuba-venezuela/raices-pedagogicas-filosoficas-cuba-venezuela2.shtml>> [fecha de consulta: 1. 06. 2011].

EDUCACIÓN SOCIAL

Juan Benito Martínez

Licenciado en Geografía e Historia y Doctor en Pedagogía

Profesor en la Universidad de Murcia.

Máster en Educación Social y Animación Sociocultural por la Universidad de Sevilla

RESUMEN

Se va sembrando en la mayoría de la humanidad el terror, el hambre, la enfermedad y la muerte entre los excluidos de los beneficios del Sistema-mundo que se globaliza, destruye la vida humana, pisotea la dignidad de millones de seres humanos, "no reconoce la igualdad y mucho menos se afirma como re-sponsable de la alteridad de los excluidos (...). Es un asesinato masivo; es el comienzo de un suicidio colectivo" (Dussel, 2002: 567-568). Y mientras autores como Petrus (1997: 37) vienen anunciando que "a lo largo del siglo XXI, la ansiada igualdad de oportunidades exigirá una educación pluridimensional, democrática y a lo largo de toda la vida. Necesitamos una educación que nos ayude a comprender la realidad social, una educación que facilite el tránsito de la asistencia administrativa a la asociación multicultural. Sólo así se podrá evitar el riesgo del subdesarrollo y la desesperanza social provocada por situaciones de extrema pobreza. La educación ayudará a hacer realidad la utopía de la cohesión social. Y en ese proceso, qué duda cabe, tendrá un especial protagonismo la educación social".

Posiblemente debamos explorar las posibilidades de una nueva "socialización", de ese acercamiento y potenciación de lo social, así como de la contribución de la Educación Social en estos contextos y antes estas realidades, para lo cual puede ser oportuno recurrir al Informe de la UNESCO La educación encierra un tesoro (Delors, 1996), que recoge dos Principios: 1) Los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos - aprender a vivir con los demás y 2) La educación a lo largo de la vida.

Y es que, en términos generales, la transformación de la realidad social acostumbra a ir más deprisa que la de las estructuras del sistema educativo en general. Este hecho tiene por consecuencia que el mundo de la educación, también de la Educación Social, se vea abocado a desarrollar un planteamiento más reactivo que proactivo. Así pues, también afecta a los profesionales de la educación y de lo socioeducativo.

PALABRAS CLAVES

educación social, participación social, educación permanente, exclusión social, socialización.

ABSTRACT

It is planted in most of humanity terror, hunger, disease and death among those excluded from the benefits of System-globalizing world, destroys human life, trampling the dignity of millions of human beings, "not recognizes equality and stated as much less responsible for the otherness of the excluded (...). It is a mass murder, is the beginning of a mass suicide" (Dussel, 2002: 567-568). And while authors like Petrus (1997: 37) have been announcing that "throughout the century, the desired equality of opportunity require multidimensional education, democratic and throughout life. We need an education that will help us understand the social, education that facilitates the transition from administrative assistance to the multicultural association. Only thus can avoid the risk of social underdevelopment and hopelessness caused by extreme poverty. Education will help realize the utopia of social cohesion. And in the process, no doubt, will have a special role social education".

Perhaps we should explore the possibilities of a new "socialization" of that approach and empowerment of the social as well as the contribution of Social Education in these contexts and before these realities, to which may be appropriate to use the UNESCO report The Treasure Within (Delors, 1996), which contains two principles: 1) The four pillars of education: learning to know, learning to do, learning to be and learning to live together - learning to live with others and 2) education throughout life.

And, generally speaking, the transformation of social reality used to go faster than that of the structures of the education system in general. This has the consequence that the world of education, Social Education also be driven into developing a more reactive than proactive. So also affects education professionals and socio what.

KEYWORDS

social education, social participation, lifelong learning, social exclusion, socialization.

RÉSUMÉ

Il est planté dans la plupart de terreur l'humanité, la faim, la maladie et la mort parmi ceux qui sont exclus des avantages de la mondialisation du système monde, détruit la vie humaine, foulant aux pieds la dignité de millions d'êtres humains », et non reconnaît l'égalité et a déclaré que beaucoup moins res-pensable de l'altérité de l'exclu (...). Il s'agit d'un assassin en masse, c'est le début d'un suicide collectif" (Dussel, 2002: 567-568). Et tandis que des auteurs comme Petrus (1997: 37) ont été annonçant que « tout au long du siècle, l'égalité des chances souhaité besoin d'une éducation multidimensionnelle, démocratique et tout au long de la vie. Nous avons besoin d'une éducation qui nous aidera à comprendre le contexte social, l'éducation qui facilite la transition de l'assistance administrative à l'association multiculturelle. C'est seulement ainsi que d'éviter le risque de sous-développement social et le désespoir causé par l'extrême pauvreté. Education aidera à réaliser l'utopie de la cohésion sociale. Et dans le processus, sans doute, aura un rôle particulier l'éducation sociale".

Peut-être que nous devrions explorer les possibilités d'une nouvelle «socialisation» de cette approche et de l'autonomisation des partenaires sociaux ainsi que la contribution de l'éducation sociale dans ces contextes et avant ces réalités, à laquelle peut être approprié d'utiliser le rapport de l'UNESCO Le trésor est caché dedans (Delors, 1996), qui contient deux principes: 1) Les quatre piliers de l'éducation: apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à être et apprendre à vivre ensemble - Apprendre à vivre avec les autres et 2) l'éducation tout au long de la vie.

Et, de manière générale, la transformation de la réalité sociale sert à aller plus vite que celle des structures du système éducatif en général. Cela a pour conséquence que le monde de l'éducation, éducation sociale aussi être entraînée dans le développement d'une plus réactive que proactive. Donc affecte aussi professionnels de l'éducation et ce que socio.

MOTS-CLÉS

l'éducation sociale, la participation sociale, l'apprentissage continu, l'exclusion sociale, la socialisation.

EDUCACIÓN SOCIAL

Juan Benito Martínez

Licenciado en Geografía e Historia y Doctor en Pedagogía

Profesor en la Universidad de Murcia.

Máster en Educación Social y Animación Sociocultural por la Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN

Se va sembrando en la mayoría de la humanidad el terror, el hambre, la enfermedad y la muerte entre los excluidos de los beneficios del Sistema-mundo que se globaliza, destruye la vida humana, pisotea la dignidad de millones de seres humanos, “no reconoce la igualdad y mucho menos se afirma como re-sponsable de la alteridad de los excluidos (...). Es un asesinato masivo; es el comienzo de un suicidio colectivo” (Dussel, 2002: 567-568). Y mientras autores como Petrus (1997: 37) vienen anunciando que “a lo largo del siglo XXI, la ansiada igualdad de oportunidades exigirá una educación pluridimensional, democrática y a lo largo de toda la vida. Necesitamos una educación que nos ayude a comprender la realidad social, una educación que facilite el tránsito de la asistencia administrativa a la asociación multicultural. Sólo así se podrá evitar el riesgo del subdesarrollo y la desesperanza social provocada por situaciones de extrema pobreza. La educación ayudará a hacer realidad la utopía de la cohesión social. Y en ese proceso, qué duda cabe, tendrá un especial protagonismo la educación social”.

Posiblemente debamos explorar las posibilidades de una nueva “socialización”, de ese acercamiento y potenciación de lo social, así como de la contribución de la Educación Social en estos contextos y antes estas realidades, para lo cual puede ser oportuno recurrir al Informe de la UNESCO La educación encierra un tesoro (Delors, 1996), que recoge dos Principios: 1) Los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos - aprender a vivir con los demás y 2) La educación a lo largo de la vida.

Y es que, en términos generales, la transformación de la realidad social acostumbra a ir más deprisa que la de las estructuras del sistema educativo en general. Este hecho tiene por consecuencia que el mundo de la educación, también de la Educación Social, se vea abocado a desarrollar un planteamiento más reactivo que proactivo. Así pues, también afecta a los profesionales de la educación y de lo socioeducativo.

2. CIUDADANÍA ACTIVA

Estamos ante una cuestión de derechos, que son la base de una ciudadanía activa, porque la desigualdad, la pobreza y la exclusión social ponen en cuestión las condiciones de ejercicio de los derechos fundamentales de las personas excluidas. Nada puede estar por encima de la dignidad de ninguna persona.

Subirats (2005), en su Análisis de los factores de exclusión social, expone los siguientes ámbitos presentes en los análisis de exclusión: Económico (exclusión económica), laboral, formativo, sociosanitario, vivienda, relacional, político (ciudadanía y participación) y espacial. El énfasis puesto en los factores estructurales que inciden en la exclusión social no tiene por qué dejar de lado el análisis de la incidencia de ciertos factores individuales relacionados con la subjetividad y la atribución de sentido (Laparra et al, 2007).

La exclusión social demanda la intervención de un Estado de justicia social. ¿Es la exclusión social la justificación que legitima, desde su emergencia, la presencia de la Educación social en la sociedad actual? ¿Cómo han llegado a ser excluidos los excluidos? Esta cuestión se ha pensado desde dos posiciones distintas:

- a) Pensar que los excluidos lo son en sí mismos, porque hay “algo” en ellos que los hace diferentes, los caracteriza y permite agruparlos como tales en función de cualquier rasgo. Posición esencializadora, ahistórica, asocial.
- b) Pensar que los excluidos lo son de (algún lugar o ámbito de la esfera social) o por otros.

El primer caso ha dado pie a creer que el “tratamiento” a los excluidos puede hacerse directamente, obviando que toda exclusión es estructural. En el segundo caso, remite al concepto de marginación, en una lucha por ganar espacios de poder, de influencia o de beneficio.

De ahí que la igualdad de oportunidades sea hoy ante todo igualdad de acceso a la educación. “Conjugar el principio de igualdad, base de la democracia, con el de libertad, base del liberalismo, es sin duda uno de los grandes temas de nuestro tiempo. Hacerlo en el campo de la educación es, si cabe, más imperativo aún” (Puelles, 2004: 167). En ese sentido, afirmábamos (García y Benito, 2001): “la función de la Educación Social deberá abarcar, al menos, una doble óptica: por una parte, socializar adecuadamente al individuo y, por otra parte, posibilitar el cambio social. Y es que, en definitiva, la existencia de una Pedagogía para la integración social debe imposibilitar la existencia de una sociedad que excluya” (86).

3. EDUCACIÓN SOCIAL

La educación (escolar y social) supone un espacio clave en la lucha contra la pobreza y la exclusión social, no sólo en relación con su objetivo formativo, sino como espacio social y comunitario. Hay que considerar la educación como uno de los pilares de la integración social.

Dicho esto, debemos insistir en la necesidad de no reducir la educación a lo netamente escolar ya que es importante un tratamiento específicamente educativo, que va más allá de lo estrictamente escolar. La educación constituye un componente de la construcción social, que excede lo escolar, las instituciones educativas y los contenidos curriculares. De ahí que la educación social debe promover “la transmisión y la apropiación de aquellos saberes que la sociedad exige en un momento determinado para incluirse, para que los derechos a la integración realmente se efectivicen (sic), para que los sujetos gocen de una ciudadanía plena” (Fernández, 2001: 318). Emerge un sistema educativo que debe abandonar la centralidad de la escuela como eje básico de la educación. El sistema educativo debe

entenderse como una globalidad, comprender el conjunto de contextos en los cuales se maneja el individuo de forma directa, y debe corresponsabilizar a los distintos agentes e instituciones educativas.

Entre las funciones y tareas que el educador social podría desarrollar en el marco de los centros educativos estarían (Lirio, 2005): la mediación, el apoyo educativo, la animación sociocultural, la formación de padres y madres, así como del profesorado. En este sentido, nos hacemos eco de las aportaciones de Chozas (2003) cuando manifiesta que las principales funciones a desarrollar por los educadores sociales en las instituciones educativas serían la prevención, la mediación y la orientación. La Educación Social y el educador social pueden y deben estar en la escuela como plataforma de mediación con las familias y el entorno. En una institución escolar, la figura mediadora del educador social puede facilitar la integración de distintos entornos educativos.

4. ¿QUÉ SE PUEDE HACER DESDE LA EDUCACIÓN SOCIAL?

La exclusión no es algo inevitable, se afirma, “es un fenómeno ‘politizable’, es decir, sujeto a respuesta desde las instituciones públicas y desde la capacidad de reacción de la sociedad civil” (Subirats, 2004). De otro modo, ello requiere armar mecanismos de respuesta de carácter comunitario y socioeducativo, que construyan autonomía, que reconstruyan relaciones, que creen personas: la reconquista de los propios destinos vitales por parte de las personas o colectivos afectados por esas dinámicas o procesos de exclusión social. Lo cual precisa incentivar de algún modo procesos colectivos que faculten el acceso a cada quien para formar parte del tejido de actores sociales. Devolver a cada quien el control de su propia vida, significa devolverle sus responsabilidades, sentirse responsable con y entre los otros. Todo proceso de inclusión es un proyecto personal y colectivo, en el que los implicados, los profesionales del ámbito socioeducativo, las instituciones implicadas, y la comunidad en la que se inserta todo ello, participan y entienden el tema como un compromiso colectivo.

Lo cual enlaza con los fundamentos y los objetivos de la Educación Social, también recogidos en el Documento aprobado por la Permanente de decanos, y que se presenta para el debate de la Asamblea de decanos de 2007, Propuestas para la elaboración del título de grado en Educación Social, y encontramos algunos avances que parten de los acuerdos alcanzados en el Libro Blanco (ANECA). Según los recursos de las universidades se deberían contemplar diferentes itinerarios que darían respuesta a este y otros temas, como:

- . Formador de personas adultas y mayores
- . Especialista en atención educativa a la diversidad
- . Educador ambiental
- . Educador en procesos de intervención socioeducativa
- . Educador y mediador en procesos de intervención familiar
- . Animador y gestor cultural y de desarrollo comunitario
- . Educador de tiempo libre y ocio
- . Educador de instituciones de atención e inserción social
- . Educador en procesos de acogida y adopción.

El educador social se caracteriza por ser un profesional de la educación que trabaja en la intervención directa sobre las condiciones y recursos tendentes al logro de una adecuada y plena integración social de las personas, grupos y comunidades con el fin de que logren los procesos educativos de desarrollo social y cultural, de promoción, integración y participación en/con la comunidad, potenciándose las posibilidades que permitan llegar a una sociedad donde todos disfrutemos de la misma calidad de vida y del mayor bienestar social. Cada día aumenta el número de excluidos, y por ello se hace cada vez más necesaria “una auténtica educación social que capacite para vivir con dignidad y ejercer sus derechos de ciudadanía” (Rodríguez Izquierdo, 2007: 122). Las diferentes plataformas paradigmáticas suelen vincular la Educación Social a procesos de los que debe inferirse algún tipo de cambio o transformación de las realidades sociales, dando respuesta a necesidades y problemas que surgen de la convivencia social.

La expresión Educación Social remite a tres acepciones diferentes. En primer lugar hablamos de Educación social para referirnos a un tipo de práctica educativa y social. Esta acepción es la más corriente dentro tanto de los textos especializados como en la cultura profesional. De hecho, cuando se habla de la historia de la Educación social se suele hacer en referencia a una serie de prácticas que abarcan desde los inicios de la intervención estatal en los asuntos relacionados con la pobreza, la marginación y las situaciones de abandono y miseria social de la infancia. En segundo lugar, pensamos la Educación social como una profesión mediante la que busca legitimarse y consolidar una particular “jurisdicción profesional”. En tercer lugar, la Educación social es una titulación universitaria que justifica unos planes de estudio que aspiran a preparar a los estudiantes como futuros profesionales, al tiempo que les acredita para llevar a cabo una tarea profesional.

En España la figura profesional del educador social es el resultado de tres tradiciones educativas históricas diferentes: educadores especializados, animadores socioculturales y educadores de adultos son las tres ocupaciones que preceden al educador social de hoy, legitimado por vía de decreto legal en agosto de 1991. La educación especializada: podríamos hacer referencia a la llegada de la democracia, donde aparecen algunos educadores preocupados por cambiar la situación reinante durante la dictadura. En esos momentos, el colectivo profesional es un colectivo muy pequeño. La educación de adultos: tal y como hoy la conocemos, tiene una historia bastante corta. A principios de los años ochenta cabe empezar a diferenciar entre dos tipos de educación de adultos: la educación de adultos diseñada y orientada preferentemente hacia los marcos escolares y una eclosión de iniciativas y experiencias de educación popular, menos coordinadas y sistematizadas, que la vinculan con proyectos y prácticas de desarrollo comunitario y animación sociocultural. Quizá por estos motivos, diversos autores vinculan la educación de adultos y los movimientos de educación popular con los antecedentes y desarrollos de la animación sociocultural. La decidida vinculación de las prácticas de educación de adultos tradicionales con los nuevos métodos de la animación sociocultural, su contacto y

vinculación con prácticas que buscan la concienciación de los adultos, auspician el desarrollo comunitario y local, intentando minimizar, o atajar, los efectos de los nuevos procesos de exclusión e inadaptación provocados por una sociedad que cambia aceleradamente. La educación permanente y la capacitación profesional han sido sus ejes prioritarios, pero sin olvidarnos de su contribución al desarrollo de las posibilidades de participación en la vida social, cultural, política y/o económica de las personas adultas. Este último aspecto vincula a ambas al desarrollo comunitario. La animación socio-cultural: su actuación se centraba principalmente en la dinamización de personas, grupos y comunidades con finalidades que alcanzaban desde el desarrollo cultural y comunitario hasta el disfrute y aprovechamiento lúdico, formativo y educativo del tiempo libre. Las claves o ejes sobre los que se ha articulado su tarea eran la concienciación, la participación y la autonomía individual y grupal con finalidades transformadoras.

Por tanto, los educadores sociales son los profesionales que “trabajan sobre las brechas y simas que este sistema en su proceso de espiral de ‘progreso’ va generando, actuando cualificados desde lo formal y lo moral para intentar cubrir, modelar o rehacer la amalgama de huecos del sistema con el objetivo final de generar cauces de inclusión, participación, autonomía y justicia social y dar, de esta manera, sentido a la realidad cotidiana” (Alonso y Herranz, 2005: 22-23).

¿Cómo pueden contribuir los ciudadanos y los profesionales de la Educación Social a la igualdad y paliar o minimizar la exclusión social y educativa? Ello remite a cuestiones relacionadas con las profesiones sociales en general, con la Educación Social en particular y, más concretamente, “con los procesos de profesionalización en los que actualmente ella se encuentra inmersa, mientras va construyendo su emergente perspectiva o manteniendo funciones y tareas clásicas como las que, en su surgimiento, se asocian a la exclusión” (Sáez y García, 2005: 114). E incluso a una paradoja que nos conduce, por una parte, a que los educadores sociales acaban fagocitados por el sistema, siendo, en manos de las administraciones, una herramienta política que puede llegar a “parchear” los procesos de pauperiza-

ción, marginación y exclusión y, por otra, los educadores sociales quedan en ocasiones excluidos del sistema que les emplea, sometidos a situaciones de precariedad e inestabilidad laboral (Sáez y García, 2006: 126). Se les presenta como los profesionales capaces de afrontar la exclusión social y, particularmente, la exclusión educativa, dado que, al fin y al cabo, éstas fueron las iniciales razones de ser de la Educación Social. Estrategia imposible de ocultar en tanto pensamos que la exclusión es estructural y no puede ser abordada directamente, pero no en menor medida porque existe evidencia de que la exclusión educativa debe ser afrontada cuando las otras dimensiones de la exclusión tratan de ser resueltas (Escudero, 2003). Es evidente que hay que orientarse en otra dirección. Del mismo modo que la Educación Social contrae ciertos compromisos con aquello que puede mejorar aspectos de la vida social de las personas, siempre desde la actuación socioeducativa, no se le puede pedir que resuelva aquellos problemas que nunca tuvo en su mano atajar. Y tampoco puede negarse que las políticas sociales, educativas y culturales que rigen la puesta en marcha de programas de Educación Social pueden jugar un papel importante (García y Sánchez, 1998). Si bien no podemos olvidar que los problemas sociales se generan en las disposiciones estructurales de la sociedad y son, por tanto, intrínsecamente problemas políticos por naturaleza. Sin embargo, los gobiernos tienden a despolitizar el problema, lo que implica desviarlo hacia profesionales de quienes se espera que lleven a cabo un análisis que termine proponiendo una posible solución: “la despolitización convierte un problema político en un problema técnico” (López-Aranguren, 2005: 49). Más aún, si las actitudes de los gobiernos hacia los problemas sociales dependen de la orientación ideológica, paralelamente, existe una relación similar entre el enfoque o perspectiva teórica y el método de intervención socioeducativa. Toda ello no es extraño a la Educación Social, una ocupación que inicia su andadura cuando en las sociedades democráticas se reconoce la pertinencia de una profesión que se presenta como mediadora entre las necesidades educativas de la ciudadanía y la obligación de los Estados a responder a ellas (Petrella, 1997). Paralelamente, se reconoce la potencialidad que encierra el principio de educación permanente o educación

a lo largo de la vida. De esta forma, si la profesión se orienta unilateralmente a la exclusión, la Educación Social corre el riesgo de desprofesionalizarse, de adquirir un sesgo reduccionista que la distanciaría de sus fundamentos, objetivos y prácticas, de acuerdo con lo que llevamos argumentado; más aún si los educadores sociales son contratados en condiciones indeseables para cubrir tareas más asistenciales que socioeducativas.

Habrá que estar atentos a cómo las políticas del Estado de Bienestar permitirán a la Educación Social dirigir sus objetivos y su trabajo hacia la integración social, la formación permanente y la promoción social y cultural de la ciudadanía, es decir, de todos los individuos que necesiten o demanden los servicios de sus profesionales, en tanto profesión social y educativa; la Educación Social debe basarse en principios y criterios de derechos sociales y justicia social. De ahí también la demanda y reivindicación de la Educación Social entendida, y practicada, como un derecho de la ciudadanía y como un modo de intentar paliar o minimizar algunas de las injusticias sociales que el orden socioeconómico impone.

La educación, y no sólo la que se recibe en el marco escolar, es un derecho fundamental que debe posibilitar tanto la participación ciudadana como el tratamiento educativo de la vulnerabilidad, desigualdad, exclusión. Caride (2002: 107) piensa al respecto que “será fundamental que la Educación Social articule sus propuestas en torno a dos procesos que deben ser considerados como indisociables y como punto de partida y de llegada: la construcción comunitaria y la participación democrática”. La Educación Social se piensa mirando hacia la ciudadanía. Ese momento en que la Educación Social, por dar cuenta de los derechos de la ciudadanía, percibe o percibirá la creencia de la ciudadanía en ella y su consecuente legitimación.

5. A MODO DE CONCLUSIÓN

La Educación Social se presenta como un excelente instrumento que puede asumir, entre sus metas y fines, el contribuir a paliar aquellas situaciones que puedan

provocar vulnerabilidad en los sujetos y mejorar la calidad de vida de la ciudadanía en general. Entre otros caminos fortaleciendo sus capacidades y sus competencias y, por consiguiente, ampliando sus posibilidades.

Además de la corrección de ciertas desigualdades, también es necesario pensar en el desarrollo social y económico de una comunidad, la lucha y el esfuerzo por hacer posible la vida en común, en otros términos, socialización. Este análisis supone un marco de justicia social. Y este argumento no sólo se esgrime pensando en los excluidos, y en la Educación Social, sino en toda la ciudadanía que pretenda satisfacer su derecho a la educación durante toda la vida.

En resumen, la tarea fundamental de la Educación social es la incorporación del individuo en su medio. Procura desarrollar el sentido cívico que nos proporciona una conciencia adecuada de los vínculos que nos unen a la comunidad y de la conducta que tales vínculos nos imponen; en suma, la integración en la sociedad del mejor modo posible, y que sea capaz de mejorarla y transformarla.

Para lo cual es preciso el discurso y la práctica de la colaboración, de la necesidad de un trabajo coordinado y compartido entre educadores y profesionales socioeducativos, que se afianza poco a poco. Una colaboración que contribuya tanto a la inclusión educativa como social: educativa, procurando que los contextos de interacción educativos sean inclusivos, aprovechando todas sus potencialidades para interactuar en condiciones de igualdad y para poder enriquecerse los unos de los otros, distanciándose de un modelo competitivo; social, pensando también que la primera exclusión social es la exclusión educativa, por eso se hace tan necesario, desde un marco de igualdad y de justicia social, que existan profesionales de esta dimensión.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, D. y Herranz, I. (2005). "Nociones y acciones de la globalización: un camino abierto para la Educación Social". En J. Lirio Castro (coord.). La metodología en Educación Social. Recorrido por diferentes ámbitos profesionales. Madrid: Dykinson.
- Benito, J. (2001). La educación para la convivencia y la paz: su teoría y su práctica. Murcia: DM.
- Benito, J. (2006). "Educación y ciudadanía". En VVAA. Una Europa solidaria: ciudadanía y cooperación internacional. Oviedo: Eikasía e Instituto de estudios para la paz y la cooperación.
- Caride, J.A. (2002). Construir la profesión: la educación social como proyecto cívico. Revista de Pedagogía Social, 9, 91-127.
- Chozas, A. (2003). "El educador social en las instituciones educativas: expectativas y tareas". En J. García Molina (coord.). De nuevo, la Educación Social. Madrid: Dykinson.
- Delors, J. (coord.) (1996). Informa UNESCO. La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana.
- Dussel, E. (2002). Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión. Madrid: Trotta.
- Fernández, M^a.C. (2001). Educación social y ciudadanía. Pedagogía Social, 6-7, pp. 307-319.
- García, A y Benito, J. (2001). Exclusión e intervención socio-educativa. Surgam, 473-474, 77-87.
- García, J. y Sánchez, A. (coords.) (1998). Políticas sociales y Educación Social. (Actas del XIII Seminario de Pedagogía Social. Granada: Grupo editorial universitario.
- Laparra, M. et al. (2007). Una propuesta de consenso sobre el concepto de exclusión. Implicaciones metodológicas. Tercer sector, 5.
- Lirio, J. (2005). "El educador social en el sistema educativo actual: funciones y tareas". En J. Lirio Castro (coord.). La metodología en Educación Social. Recorrido por diferentes ámbitos profesionales. Madrid: Dykinson.
- López-Aranguren, E. (2005). Problemas sociales. Desigualdad, pobreza, exclusión social. Madrid: Biblioteca nueva.
- Petrella, R. (1997). El bien común. Elogio de la solidaridad. Madrid: Debate.
- Petrus, A. (coord.) (1997). Pedagogía Social. Barcelona: Ariel.
- Puelles, M. de (2004). Elementos de política de la educación. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Rodríguez Izquierdo, R.M. (2007). "Contradicciones y desafíos de la globalización para la Educación Social". Pedagogía Social, 14, 119-127.
- Sáez, J. y García, J. (2005). "Los educadores sociales ante la exclusión social". En J. García Molina. Exclusión social / exclusión educativa. Lógicas contemporáneas. Xátiva: Diálogos.
- Sáez, J. y García, J. (2006). Pedagogía Social. Pensar la Educación Social como profesión. Madrid: Alianza.
- Subirats, J. (dir.) (2004). Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea. Barcelona: Fundación "La Caixa".
- Subirats, J. (dir.) (2005). Análisis de los factores de exclusión social. Madrid: Fundación BBVA e Institut d'estudis autonòmics.

IMPLICACIONES DIDÁCTICAS EN EL ACERCAMIENTO ENTRE LAS CULTURAS EN EL AULA.

María Cruz Chong Barreiro
UAEH. México.

RESUMEN

Los estudiantes que asisten a las aulas presentan una diversidad de características culturales entre las que podemos mencionar la clase social, el género y el origen étnico entre otros, lo anterior nos permite ver que son seres complejos, porque además de ubicarse en la vida occidental pertenecen a muchos grupos sociales que si bien la sola pertenencia a un grupo específico no determina su comportamiento si hace que ciertos tipos de comportamiento sean más probables. En el salón de clases se ven reflejada esta realidad en el uso del lenguaje.

PALABRAS CLAVE

interculturalidad, multiculturalidad, étnia, clase social, lenguaje, procesos cognitivos, conciencia, comunidad.

ABSTRACT

Students attending classes present a variety of cultural features among which we can mention social class, gender and ethnicity among others, this allows us to see that they are complex beings, because in addition to be located in Western life belong many social groups while one belonging to a specific group does not determine its behavior if it makes certain behaviors more likely. In the classroom this reality are reflected in language use.

KEYWORDS

interculturalism, multiculturalism, ethnicity, class, language, cognition, consciousness, community.

RÉSUMÉ

Les étudiants qui fréquentent les classes de présenter une variété de caractéristiques culturelles parmi lesquelles on peut citer la classe sociale, le sexe et l'origine ethnique parmi d'autres, ce qui nous permet de voir que ce sont des êtres complexes, car en plus d'être situé dans la vie occidentale appartiennent de nombreux groupes sociaux tandis que l'un appartenant à un groupe spécifique ne détermine pas son comportement si elle rend certains comportements plus probable. Dans la salle de classe de cette réalité se reflète dans l'usage des langues.

MOTS-CLÉS

l'interculturalisme, le multiculturalisme, l'origine ethnique, la classe sociale, la langue, la connaissance, la conscience, de la communauté.

IMPLICACIONES DIDÁCTICAS EN EL ACERCAMIENTO ENTRE LAS CULTURAS EN EL AULA.

María Cruz Chong Barreiro
UAEH. México.

MARCO TEÓRICO

Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky, las actividades humanas se llevan a cabo en ambientes culturales y no pueden entenderse separadas de ellos, expone además que nuestras estructuras y procesos mentales específicos pueden trazarse a partir de las interacciones con los demás porque crean nuestras estructuras cognoscitivas y nuestros procesos de pensamiento.

La cultura del niño modela el desarrollo cognoscitivo al determinar qué y cómo el niño aprende acerca del mundo. Para Vygotsky el desarrollo es la transformación de actividades sociales compartidas en procesos internalizados. El desarrollo cultural del niño o procesos mentales superiores aparecen dos veces, primero entre las personas (interpsicológico) conforme se construyen las actividades compartidas y luego el niño internaliza (intrapsicológico) los procesos y se convierten en parte del desarrollo cognoscitivo del infante. Considera además que las herramientas culturales tanto reales (computadoras, reglas, ábacos, etc.) como simbólicas (mapas, signos, códigos, números, etc.) tienen papeles muy importantes en el desarrollo cognoscitivo del niño. Define a las herramientas psicológicas como lo es el lenguaje, los signos y los símbolos como mediadores de los procesos mentales de orden superior como el razonamiento y la resolución de problemas.

El lenguaje ofrece una media para expresar ideas, concebir las categorías y los conceptos de pensamiento y los vínculos entre pasado y futuro. Las diferentes culturas desarrollan palabras para los conceptos que son importantes para ellas. El lenguaje humano es considerado un proceso natural debido a que se presenta a los pocos días de haber nacido, se concibe como un grupo de signos y símbolos vocales y escritos que permiten a un grupo social comunicarse, facilitando el pensamiento y las acciones de los individuos. Los rasgos que caracterizan al lenguaje humano son: El uso del habla, asociación arbitraria entre las palabras y los que refieren, nombrar, generatividad y poder de expresión.

En la estructura del lenguaje un requisito es que pueda transportar información, además de que sea flexible en

el tipo de información que lleve. Aprender una lengua es aprender una serie de reglas que nos permiten construir y entender oraciones nuevas y en consecuencia adquirir conocimiento.

La meta de la lingüística es descubrir una serie de reglas que den cuenta tanto de la productividad como de la regularidad. La productividad se refiere a que existe un número infinito de oraciones aceptables en cualquier lenguaje. La regularidad se refiere a que estas oraciones deben satisfacer un grupo de reglas estrictas para que sean aceptables. A la serie de reglas se le conoce como gramática. La gramática prescribe todas las oraciones aceptables de un lenguaje y es capaz de rechazar todas las oraciones inaceptables en el lenguaje. Además especifica las reglas para la fonología (el sonido) para la sintaxis (la estructura) y la semántica (el significado) del lenguaje.

Las habilidades de comprensión y producción del lenguaje implican cuatro niveles de representaciones y cuatro diferentes procesos de recodificación de las representaciones de un nivel al siguiente.

- Nivel bajo: el lenguaje hablado es tanto una representación motora producida por los mecanismos del habla, como una representación auditiva que es detectada por el mecanismo de identificación fonética.
- Segundo nivel: Las representaciones correspondientes a hileras de palabras. De lado de la producción de cada palabra es presentada como una entidad individual, mientras que en el lado de la comprensión están solamente implícitas dentro de la representación fonética y deben ser identificadas a través de comparación en la memoria Glass, y Holyoak, 1986 citado en López y Castañeda, 1994).
- Tercer nivel: cada palabra en la hilera ha sido reemplazada por su categoría semántica y algunas de las relaciones asociadas en ella, en el código semántico que forman la representación sintáctica.
- Cuarto nivel: procedimiento de traducción sintáctica implica elegir entre relaciones activadas por diferentes palabras combinándolas en una nueva representación. Este procedimiento recodifica secuencias de categorías y de relación a proposiciones.

El procesamiento del lenguaje implica los siguientes pasos:

- 1.-Mantener momentáneamente varias palabras en la conciencia.
- 2.-Combinar información categórica y relacional, de las palabras asociadas, en una sola proposición.

3.-Completar la representación proposicional con información viso-espacial

Los procesos cognitivos que se llevan a cabo en la comprensión son: la extracción de los significados de palabras del código semántico, la aplicación de operaciones de recodificación sintáctica, la generación de representaciones proposicionales y la integración de entradas lingüísticas actualizadas con conocimientos previos. Estos procesos trabajan en paralelo e interactúan en forma compleja. Vygostky enfatiza la importancia al aprendizaje y lenguaje en el desarrollo cognoscitivo

En el mismo orden de ideas los salones de clase son por excelencia puntos de reunión de personas heterogéneas en cuanto a edad, sexo, intereses, nivel de conocimientos previos, condiciones socioeconómicas y provenientes de diversas culturas. Lo anterior hace que se constituyan aulas multiculturales en donde algunos intereses comunes obligan a integrarse en una comunidad multicultural. Si bien es cierto las instituciones educativas definen objetivos en torno a crear ambientes en donde las personas encuentren la manera de operar cambios en las dimensiones del saber, hacer y ser que sirvan para mejorar a nivel personal y social de modo que opere un cambio positivo en la sociedad en diversos ejemplos encontramos que existe una incompatibilidad entre la cultura familiar del estudiante y las expectativas de la escuela como institución educativa.

Ante la demanda de igualdad en las escuelas se considera a la educación multicultural como la respuesta que hoy aparece ante la diversidad en la población escolar. James Banks, 2002 citado en Woolfolk, 2006 propone las siguientes dimensiones:

- Procesos de construcción del conocimiento.
- Reducción de los prejuicios
- Cultura escolar y estructura social incluyentes.
- Pedagogía de la equidad
- Integración de contenido.

Una limitante a esta propuesta de educación multicultural es que en la actualidad existen muchas definiciones que hacen alusión a lo que es la cultura en las que encontramos: -Como valor social fundamental -Como contexto y costumbres-Como poder y posición social Como relación dentro de un grupo y las identidades sociales -Como la herramienta y las prácticas -Como capital y riqueza social-Capacidades psicológicas al cruzar la frontera de diversas sociedades.

La cultura está constituida por un grupo de personas que la comparten sin embargo las personas que son miembros de un grupo no necesariamente son miembros de una cultura. Lo anterior ubica claramente lo que

sucede en el salón de clases en donde los estudiantes constituyen un grupo que no necesariamente comparten una cultura. Por su parte los grupos pueden definirse a lo largo de ámbitos regionales, étnicos, religiosos, raciales, por género, por clase social y otros. Cada individuo pertenece a muchos grupos lo que hace que reciba influencia de muchas culturas distintas.

En el apartado de reformas educativas y culturas milenarias al que hace referencia Pablo Latapí en su libro Política Educativa y Valores Nacionales expone claramente la situación educativa de la comunidad indígena Takinwits la cual es una aldea tzetal en el municipio de Chilón en Chiapas México.

Llegó por fin la reforma educativa a Takinwits.

De ahora en adelante-dijo el maestro a los padres de familia y a los principales de la comunidad -lo que se aprenda se relacionará con la práctica. Los niños investigan por sí mismos y aplicarán sus conocimientos. Comprobarán que lo que se aprenden les sirve en la vida diaria. No habrá castigos físicos; la sanción será la aprobación de la comunidad. Los niños tendrán mucha libertad; se respetarán sus iniciativas.

Los indígenas callaban. El maestro prosiguió:

Estoy seguro de que la reforma educativa que nos mandan desde México les gustará. Tienen muchas cosas buenas.

Los indígenas seguían callados: Después de un buen rato, el más anciano dijo:

Todo lo que has dicho es sabio. Es lo que antes hacíamos nosotros. Es lo que acostumbraron nuestros antepasados. Es la manera como siguen aprendiendo nuestros hijos, porque en la escuela casi no aprenden nada. Vamos a ver si es cierto que ahora sí se les va a educar, como dices, conforme a nuestras viejas tradiciones (p 31).

Pablo Latapí menciona que la educación en la cultura tzetal es eminentemente informal, comunitaria y funcional en donde se enfatiza el respeto a la persona individual, la libertad y el servicio a la comunidad. La educación es el "acostumbramiento" del niño a la vida de la comunidad. Acercar al niño a las actividades de los adultos para ponerlo en condiciones de que observe su comportamiento y dejarlo en gran libertad para que imite lo que ve y lo haga como le parezca. El ideal educativo es que el niño "sea único" que llegue a ser él y que se haga "aguzado", que se las ingenie y aprenda a resolver los problemas por sí mismo. No se le castiga físicamente, sino en casos extremos. El premio y

el castigo son el reconocimiento o la aprobación de la comunidad.

PROBLEMA

Cómo explotar la creatividad y lograr un acercamiento entre los alumnos en el aula cuando proceden de contextos culturales mixtos, en donde los contextos culturales mixtos hacen referencia a que los alumnos poseen una cultura occidental en mayor o menor grado y también tienen y manejan la propia cultura con los propios conceptos.

A partir de esta problemática identificada en el aula surge la necesidad de hacer estudios multidisciplinarios donde intervengan los maestros apoyados por psicólogos y etnólogos para estudiar la cultura de los alumnos en el aula.

Un etnólogo en mi país tiene la misión de describir el fenómeno social que sucede en el aula y cuando hace trabajo de campo se denomina etnógrafo

Ante el reto que enfrentan los docentes a cargo de los salones de clase quienes tienen la responsabilidad de atender a las disposiciones de la escuela y además enfrentan las necesidades de diversos estudiantes es fundamental considerar la preparación de los maestros con herramientas mínimas para entender la etnografía lo que les permita entender la diversidad que existe en el salón de clases y logren visualizar las implicaciones didácticas para el desarrollo del alumno en el salón de clases

DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO COTIDIANO EN EL AULA

Mi trabajo en el aula a sabiendas que tengo alumnos con cultura mixta y sabedora además, de los prejuicios de ser "indito" en nuestra sociedad mexicana e Hidalguense es el siguiente:
Implicaciones didácticas

Entre las actividades didácticas que utilizo como docente en el salón de clases para tener en cuenta las características diversas de la población que atiende son;

1.-Conocimiento de la población solicitando a los alumnos que realicen una breve autobiografía en donde integren su historia personal, escolar y familiar. Esta información la solicito para obtener una idea primaria de los alumnos y conocerlos previo al inicio del curso.

Para el desarrollo del curso se tendrá como estructura fundamental el seminario taller que permita la aplicación de diversas estrategias en el aula tales como:

- Trabajo en equipos colaborativos
- Exposición
- Investigación teórica en libros y revistas especializadas
- Dinámicas de grupo
- Elaboración de trabajo escrito
- Foro
- Discusión creadora

El seminario taller que tiene como finalidad la construcción del conocimiento y que tiene las siguientes características: Es el espacio físico o escenario donde se construye con profundidad una temática del conocimiento, a través de intercambios personales entre los estudiantes.

Se considera en la organización de esta modalidad: Objetivos, condiciones físicas, clima, estructura, contexto organizativo. Se realiza la preparación previa de materiales para el uso común de los estudiantes

La característica fundamental de esta modalidad es la interactividad, el intercambio de experiencias, las críticas, la aplicación, dialogo, discusión. También ofrece mayor opción para el debate, reflexión, el intercambio, la discusión sobre un tema específico.

El taller que se desarrolla durante las sesiones de clase, por su parte tiene una metodología participativa y se orienta más a las habilidades instrumentales sobre una temática específica.

El elemento común entre el seminario y el taller radica en que su metodología descansa en la actividad del estudiante y en pequeños grupos.

Para Iglesias Miriam (2010), los seminarios pueden considerarse de dos formas:
Como estrategias de apoyo a otras modalidades de enseñanza.

Como elemento básico y eje central de las modalidades del sistema organizativo universitario.

- En el seminario el protagonista está en la actividad de aprendizaje del grupo.
- La interacción de los miembros del grupo es recurso de gestión de esta modalidad.

Se construye el conocimiento mediante: Lectura, Ensayos previos o instantáneos, Diálogos, Presentación corta, Estudio de casos, Simulaciones, Juegos, Grupos de discusión, Debates, Dinámica de grupo, Historia de vida

El seminario desarrolla componentes de tipo intelectual

tual como son: Selección y búsqueda de información, pensamiento crítico, razonamiento, argumentación, análisis, síntesis, transferencias de aprendizajes, búsqueda de relaciones.

Y se desarrollan componentes más instrumentales relacionados con: Habilidades sociales, habilidades de comunicación, escucha, tolerancia, apertura, diálogo, espíritu emprendedor

2.-Organizo actividades tanto individuales como en equipos colaborativos en donde el trabajo, el juego, la creatividad sea un común denominador.

Se propone como trabajo autónomo: tanto el estudio de grupo (aprendizaje entre todos) como el estudio individual (autoaprendizaje).

La organización del curso como seminario taller y la organización del trabajo de los alumnos en grupo y estudio individual hacen que los sujetos interactúen de tal forma que intercambian experiencias, pone en juego todos los conocimientos adquiridos, comparten información, socializan. Además todos tienen la posibilidad de estar frente al grupo compartiendo sus experiencias lo que genera un acercamiento y entendimiento del punto de vista del otro a través del trabajo y la interacción cotidiana

Los alumnos se integran en equipo con la finalidad de diseñar y desarrollar actividades en cada sesión de clases que permitan la construcción, aplicación y transferencia del conocimiento mediante la asignación de temas y tareas como son:

- 1.- Preparar una presentación
- 2.- Investigación teórica en libros y revistas
- 3.- Investigación en revistas
- 4.- Elaboración de reporte escrito
- 5.- Investigación de recursos audiovisuales de apoyo
- 6.- Presentación de caso real
- 7.- Aplicación de dinámica grupal.

A cada equipo se le asignará la tarea correspondiente y la fecha de su participación.

FASES DE LA ORGANIZACIÓN DEL SEMINARIO

- Conexión de los participantes a través de información.
- Profundización en el seminario de conceptos, ideas, etc.
- Incorporación del nuevo conocimiento de acuerdo al desarrollo de las habilidades de los estudiantes.

El papel del profesor es como participante, moderador

u observador. El profesor en el seminario desarrollará competencias de: Saber preguntar, saber escuchar, saber responder y saber respetar. Gestionar y dinamizar grupos hacia aportes positivos. Capacidad de enlazar el conocimiento técnico y práctico. Vincular la discusión con la realidad.

El papel del estudiante es activo: (pensar y comunicar): Lectura de textos, preparación de ensayos, demostraciones, elaboración de resúmenes, mapas conceptuales.

Tarea	Objetivo
Exposición del tema asignado	Preparar una presentación del tema asignado atendiendo a las recomendaciones para la elaboración didáctica de acetatos justificando el diseño de la exposición. Duración de la exposición 1 hora
Investigación teórica	Investigar los Fundamentos teóricos del tema identificando los autores más representativos y los libros actuales. Toda la información recopilada debe procesarla y enviarla a los equipos correspondiente con el fin de dar fundamento teórico al tema de exposición Duración de la presentación 30 minutos
Investigación en revistas especializadas	Identificar revistas especializadas sobre el tema porque las revistas profesionales nos ofrecen reportes de experimentos que te ayudan a tomar conciencia de la naturaleza de la investigación en psicología. Algunos ejemplos son: American Educational Research Journal. Harvard Educational Review, Journal of Applied Behavior Analysis, Journal of Educational Research, Journal of Teacher Education Psychological Review. Enseguida selecciona dos artículos que sean pertinentes al tema en cuestión y escribir un resumen del artículo con los siguientes puntos: Autor del artículo. Título del artículo. Revista en la cual aparece el artículo (fecha, número de volumen, número de página). Propósito o descripción del problema. Temas. Procedimientos (o métodos). Tratamiento de los datos. Resultados. Conclusiones. Críticas que puedes hacer al procedimiento o las conclusiones. Que inferencia para su propia docencia puede usted obtener de este experimento. Está usted dispuesto a cambiar sus métodos de enseñanza por el impacto de éste artículo. Duración de la presentación 30 minutos.

Tarea	Objetivo
Elaboración de reporte escrito	Elaborar un escrito académico de acuerdo al manual de la APA que recopile en forma coherente y organizada toda la información obtenida de la investigación teórica y la investigación en revistas especializadas del tema con el siguiente formato. Portada, introducción, índice, desarrollo (citas), conclusiones, bibliografía. Duración de la presentación 15 minutos
Recursos audiovisuales de apoyo	Identificar recursos audiovisuales como películas, videos, entrevistas con especialistas que ilustren el tema asignado y presentarlos durante la sesión de clase correspondiente. Duración de la presentación 15 minutos
Presentación de caso real	Identificar un caso real que ilustre el tema y describirlo, para su análisis grupal. Duración de la presentación una hora.
Dinámica grupal	Identificar y aplicar una dinámica grupal que permite mediante una vivencia real experimentar al grupo el tema en cuestión. Duración de la dinámica 30 minutos.

EVALUACIÓN

La evaluación al alumno será en forma permanente y sistemática durante el desarrollo del curso. Se realiza a través de un sistema de indicadores que demuestren las competencias del estudiante (conocimientos, habilidades, destrezas, actividades y valores)

3.- Promuevo que durante las sesiones de clases se de intercambio de opiniones entre los alumnos utilizo varios métodos para activar la interacción en el grupo a través de situaciones de aprendizaje donde se combina el trabajo individual, grupal, por parejas, mini grupos etc.

Tabla de distribución de tareas en equipo para cada sesión

	Fecha / Equipo						
Exposición del tema asignado	1	2	3	4	5	6	7
Investigación Teórica	2	3	4	5	6	7	1
Investigación en revistas especializadas	3	4	5	6	7	1	2
Elaboración de reporte escrito	4	5	6	7	1	2	3
Recursos audiovisuales de apoyo	5	6	7	1	2	3	4
Presentación de caso real	6	7	1	2	3	4	5
Dinámica grupal	7	1	2	3	4	5	6

VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LOS SEMINARIOS

Para Iglesias, la utilidad puede relacionarse con su contribución a los aprendizajes y competencias partiendo

de la potenciación de la propia actividad de los estudiantes.

Fomento de la motivación por los aprendizajes para el progreso del estudiante, en la reflexión, pensamiento, crítica, la argumentación, especulación, el contraste teórico práctico, el descubrimiento, la reflexión con la realidad y competencia profesional.

El trabajo del estudiante es: constante, participativo y se producen desajustes entre ritmos de aprendizaje por el nivel personal y colectivo del grupo.

El profesor tiene que estar bien preparado para activar, observar, conducir, sugerir, además debe manejar la gestión de grupos.

A MANERA DE CONCLUSIÓN ENUMERO LAS SIGUIENTES PROPUESTAS DE TRABAJO

Como le hacemos teóricamente para atender el asunto de la cultura en los salones de clase.

Como a través de una educación occidental que tiende a homogeneizar una cultura atender la diversidad cultural en nuestra aulas.

Como lograr que las entidades educativas tengan que respetar las culturas regionales.

Como abordar la multiculturalidad considerando la lucha de clases: Los indígenas son tan pobres como muchos mestizos.

Desde un supuesto nacionalismo no se han diseñado estrategias para occidentalizar su cultura para que lleguen a tener una visión universal de ellos

BIBLIOGRAFÍA

Ausubel. Novak. Hanesian.(1991). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas

De Vega. M. (1992). Introducción a la psicología cognitiva. México. Alianza Psicología.

Iglesias. M. (2010). Curso de evaluación de competencias. Impartido en la UAEH

Latapí, P. (1989). Política educativa y valores nacionales. México. Editorial nueva imagen (pp31-35).

Mussen.Conger.Kagan. (1985). Desarrollo de la personalidad del niño. México.Trillas

Slobin.D.I.(1974). Introducción ala psicolingüística. Buenos Aires. Paidós.

Woolfolk. A.(2006). Psicología educativa. México. Pearson.

EFICACIA Y CONTINGENCIA DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO

Alberto Hidalgo Tuñón
Universidad de Oviedo y Director del IEPC en Asturias

RESUMEN

Entre 1945 y 1990 la polarización ideológica entre las dos superpotencias (USA y URSS) sirvió de coartada para que la distancia entre el Norte rico y el Sur pobre siguiese aumentando. Se dice, a veces, que la Guerra Fría servía de tapadera a la olla exprés de la pobreza, y que al quitarla, sus efectos nos han saltado a la cara de forma traumática e inevitable. Y, aunque desde los años 90, la claridad de los diagnósticos sobre la situación desigual de partida y sobre los medios para erradicar la pobreza y el hambre en el mundo en términos operacionales ha exacerbado aún más la impotencia de los discursos teóricos, hay que constatar un cambio de filosofía, por lo menos, en las políticas internacionales de Cooperación al Desarrollo. El Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) pudo, tras la debacle de la URSS, establecer que el auténtico objetivo de los planes y programas de desarrollo no consistía tanto en favorecer el crecimiento económico per se, la industrialización, la mecanización del campo o la creación de «polos de desarrollo» (o cualquier otra práctica desarrollista exitosa de los países llamados industrializados tanto del primer como del segundo mundo), cuanto en «ampliar la gama de opciones de las personas brindándoles mayores oportunidades de educación, atención médica, ingresos y empleo, desde un entorno físico en buenas condiciones hasta libertades económicas y políticas» (1992).

Para la ONU la crisis ha significado disminución de las remesas de los emigrantes oscilaciones importantes y volátiles de los tipos de cambio, colapso de las reservas que repercuten directamente sobre las ayudas oficiales al desarrollo (AODs), aumento de la volatilidad del dinero, aunque también, lo que no es un dato negativo del todo: caída de los precios de los productos de primera necesidad. Esta crisis podría llegar a ser beneficiosa si los responsables de definir las políticas mundiales tomasen nota de las verdaderas consecuencias filosóficas (gnoseológicas, ontológicas, morales, axiológicas y económico-políticas) que se desprenden de la comprensión de su verdadero significado. Porque sólo si cambiamos la estructura del sistema la crisis no se cerrará en falso. Esta es la contingencia actual.

PALABRAS CLAVES

Pobreza, cooperación al desarrollo, desarrollo humano, crecimiento económico, ayuda oficial al desarrollo.

ABSTRACT

Between 1945 and 1990 the ideological polarization between the two superpowers (USA and USSR) served as an alibi so that the distance between the rich North and the poor South continue to rise. It is said sometimes that the Cold War served as a lid to the pressure cooker of poverty, and that to remove it, the effects we have come to the face of a traumatic and unavoidable. And even since the 90s, the clarity of the diagnoses on the unequal situation of departure and the means to eradicate poverty and hunger in operational terms has further exacerbated the impotence of theoretical discourses, one must note

a change in philosophy, at least in international policies for development cooperation. The United Nations Program for Development (UNDP) could, after the collapse of the USSR, to establish that the real objective of the plans and programs not so much to promote economic growth per se, industrialization, mechanization of field or the creation of "development poles" (or any other developmental successful practice called industrialized countries under the first and second world), as in "broadening the range of people's choices by providing greater access to education, health care, income and employment, from a physical environment in good condition until economic and political freedoms" (1992).

UN to the crisis has meant declining remittances of large and volatile exchange rates, collapsing reserves that directly impact on official development assistance (AODs), increased volatility of money, but also, which is not a negative figure of all: falling prices of staples. This crisis could become beneficial if those responsible for defining global policies take note of the true consequences philosophical (epistemological, ontological, moral, economic and political axiological) arising from understanding its true meaning. Because only if we change the structure of the crisis will not be closed in vain. This is the current contingency.

KEYWORDS

Poverty, development cooperation, human development, economic growth, official development assistance.

RÉSUMÉ

Entre 1945 et 1990, la polarisation idéologique entre les deux superpuissances (USA et URSS) a servi d'alibi pour que la distance entre le Nord riche et le Sud pauvre continuent d'augmenter. On dit parfois que la guerre froide a servi de couvercle à la cocotte-minute de la pauvreté, et que pour l'enlever, les effets que nous sommes venus à la face d'un traumatisme et inévitable. Et même depuis les années 90, la clarté des diagnostics sur la situation d'inégalité de départ et les moyens d'éradiquer la pauvreté et de la faim en termes opérationnels a exacerbé l'impuissance des discours théoriques, il faut noter un changement de philosophie, au moins dans les politiques internationales de coopération au développement. Le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) pourraient, après l'effondrement de l'URSS, pour établir que le véritable objectif des plans et des programmes non pas tant pour promouvoir la croissance économique en soi, l'industrialisation, la mécanisation de champ ou la création de «pôles de développement» (ou toute autre pratique de développement réussi appelé les pays industrialisés dans le cadre du premier monde et le deuxième), comme dans "l'élargissement de la gamme de choix des gens en offrant un meilleur accès à l'éducation, la santé, revenu et d'emploi, à partir d'un environnement physique en bon état jusqu'à ce que les libertés économiques et politiques" (1992).

Des Nations Unies à la crise s'est traduite par la baisse des envois de fonds des taux de change importants et volatils, les réserves de l'effondrement qui influent directement sur l'aide publique au développement (OD), une volatilité accrue de l'argent, mais aussi, ce qui n'est pas un chiffre négatif de tous: la baisse des prix des denrées de base. Cette crise pourrait devenir bénéfique si les responsables de la définition des politiques mondiales prendre note des véritables conséquences philosophiques (épistémologique, ontologique, moral, économique et politique axiologique) découlant de comprendre sa véritable signification. Parce que si nous changeons la structure de la crise ne sera pas terminée en vain. C'est la contingence actuelle.

MOTS-CLÉS

La pauvreté, la coopération au développement, le développement humain, la croissance économique, l'aide publique au développement.

EFICACIA Y CONTINGENCIA DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO

Alberto Hidalgo Tuñón
Universidad de Oviedo y Director del IEPC en Asturias

Entre 1945 y 1990 la polarización ideológica entre las dos superpotencias (USA y URSS) sirvió de coartada para que la distancia entre el Norte rico y el Sur pobre siguiese aumentando. Pese a que la carta de San Francisco permitió la construcción de un Sistema Internacional de Cooperación para el Desarrollo (SICD), los críticos de sus proclamas ideológicas denunciaban con razón la hipocresía que suponía disociar el espíritu de solidaridad manifestado por la Asamblea General de la ONU, por un lado, y las reales condiciones materiales de existencia propiciadas por los órganos de poder político y financiero (Consejo de Seguridad, FMI, Banco Mundial, etc.). Adorno y Horkheimer atribuían la cosificación de la vida no a un exceso de ilustración, sino a un defecto de ella y el particularismo de los intereses del propio sistema que llevaban el estigma de una irracionalidad total. Ni siquiera los discursos bienintencionados de carácter ético y humanista (fuesen de izquierdas o de derechas) que apelaban a un ascético anti-desarrollismo mediante la potenciación del espíritu, se salvaban de la descalificación por ceguera o glorificación del orden bipolar para el que era preferible *el final de todas las cosas que el final de la cosificación de la humanidad*: «Si la humanidad fuera ya dueña de la plétora de los bienes, se sacudiría las ataduras de esa civilizada barbarie que los críticos culturales imputan al proceso del espíritu en vez de al atraso de las condiciones materiales», sentenciaba Adorno en *Prismas*.

Se dice, a veces, que la Guerra Fría servía de tapadera a la olla exprés de la pobreza, y que al quitarla, sus efectos nos han saltado a la cara de forma traumática e inevitable. Y, aunque desde los años 90, la claridad de los diagnósticos sobre la situación desigual de partida y sobre los medios para erradicar la pobreza y el ham-

bre en el mundo *en términos operacionales* ha exacerbado aún más la impotencia de los discursos teóricos, hay que constatar un *cambio de filosofía*, por lo menos, en las políticas internacionales de Cooperación al Desarrollo. El Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) pudo, tras la debacle de la URSS, establecer que el auténtico objetivo de los *planes y programas de desarrollo* no consistía tanto en favorecer el crecimiento económico *per se*, la industrialización, la mecanización del campo o la creación de «polos de desarrollo» (o cualquier otra práctica desarrollista exitosa de los países llamados industrializados tanto del primer como del segundo mundo), cuanto en «*ampliar la gama de opciones de las personas* brindándoles mayores oportunidades de educación, atención médica, ingresos y empleo, desde un entorno físico en buenas condiciones hasta libertades económicas y políticas» (1992). En 1993, a su vez, la Conferencia de Viena acabó con la polémica ideológica en torno a los derechos humanos al reconocer que no hay libertades políticas individuales sin derechos y libertades sociales o sin reparto equitativo de la riqueza y el bienestar social y viceversa. Los derechos humanos son *universales, indivisibles e interdependientes*.

En otro lugar he analizado con más profundidad los cinco cánones entre los que se debate la cooperación al desarrollo: el canon del *crecimiento irrestricto*, el canon del *desarrollo sostenible*, el canon *antidesarrollista* (en todas sus variantes ecologistas y no ecologistas), el canon del *desarrollo humano* y el del desarrollo *endógeno* local o comunitario¹. El problema conceptual de fondo entre los cánones más “desarrollistas” y los más “humanistas” no es sólo de *medios y fines*, sino también de *fosos y nexos*. En general y a grandes rasgos, sigue pareciéndome correcta la apreciación que entre nosotros han sostenido con perseverancia José Luis Sanpedro y Carlos Berzosa: «El crecimiento económico no constituye el fin del desarrollo... En numerosas sociedades, pese al aumento de su PNB por habitante, muchas personas permanecieron en la pobreza absoluta»² El PNUD llama a este fenómeno «*crecimiento sin equidad*» y lo ejemplifica en algunos países de América

1 Cfer mi «Teorías y modelos de la idea de desarrollo: los cinco cánones», en Hidalgo Tuñón, A y Medina Centeno, R (eds.) *Cooperación al desarrollo y bienestar social*, Eikasía, Oviedo, 2004, pp. 175-233

2 J.L. Sampedro y Carlos Berzosa. *Conciencia del subdesarrollo. Veinticinco años después*. Taurus, Madrid, 1996, p. 202

Latina, como México y Chile. México que liberalizó su economía a partir de mediados de los 80, logrando así una mayor integración en la economía mundial (en el bloque norteamericano concretamente), aumentó también la desigualdad del ingreso internamente. El coeficiente Gini que lo mide pasó de 0,43 en 1984 a 0,48 en 1992. Lo mismo ocurrió en Chile, donde la aplicación de las políticas monetaristas de Milton Friedmann y sus muchachos bajo la protección del ahora juzgado y condenado, no ya por “violación de los derechos humanos, sino por “apropiación indebida”, A. Pinochet, hizo pasar el coeficiente Gini de 0,45 en 1970 a un 0,57 en 1.990. Este incremento del 27 % en la disparidad de ingresos explica claramente la estratificación por barrios que se observa en Santiago a poco perspicaz que sea uno.³

La claridad teórica alcanzada, sin embargo, no elimina, la duda sobre la eficacia de un trabajo en cooperación que parece condenado constantemente al fracaso, como el intento de Sísifo de subir la roca a la montaña. Como ya nos advirtiera Adorno, «incluso la más radical reflexión sobre el propio fracaso tropieza con el límite infranqueable de no ser más que reflexión, sin poder modificar la existencia de que da testimonio el fracaso del espíritu». Pero el *pensamiento dialéctico* no se desinteresa por las producciones culturales como meros *epifenómenos* teóricos. Consciente de que las causas estructurales de la desigualdad no se remedian con modestos planes y programas de cooperación, no ignora la posibilidad de una revolución teórica en el seno del capitalismo, que, por un lado, ha acabado acep-

tando la tesis 11 sobre Feuerbach acerca de la *necesidad de transformación*, mientras, por otro, ha “saqueado” el concepto marxista de ideología pasándolo por el agua bendita del relativismo generalizado. Tanto la Escuela marxista de Frankfurt como la materialista de Oviedo exigen nuevas interpretaciones categoriales del mundo de la cooperación. En ese contexto hay que valorar, el nuevo concepto de *desarrollo humano*, que ha merecido reconocimiento científico desde que el Premio Nobel de Economía fue otorgado a uno de sus autores, Amartya Sen, en 1998. Puesto que se trata de relacionar el saber de la sociedad como totalidad y el saber de su imbricación en la vida que se transforma, el concepto de desarrollo humano se ofrece como un concepto flexible de transformación social, que trata de superar el reduccionismo economicista y recoger los argumentos que están a la base de la idea de incluir entre las condiciones de una *calidad de vida digna* la libertad, la democracia, el respeto a los derechos humanos, o, al menos, la seguridad jurídica de las poblaciones y la posibilidad de participar en las decisiones colectivas.

Ante la dificultad de establecer una *correlación positiva* entre el respecto a estos valores y el desarrollo, el PNUD se limitó en 1990 a seleccionar como índice de la *calidad de vida* tres dimensiones básicas —longevidad, logro educativo y acceso a recursos monetarios— porque eran cuantificables y permitían un tratamiento estadístico, pero los técnicos del PNUD no quisieron estancarse en las críticas que les hicieron desde otros cánones y van ampliando y perfeccionando prácticamente todos los años el concepto de desarrollo humano con nuevos índices. Desde el principio, sin embargo, concibieron la calidad de vida como un *proceso dinámico* que nunca puede concretarse en cifras exactas. La medida es siempre un *indicador mínimo* (una suerte de *minima moralia*) y la *calidad de vida* es más que nada un proceso de «desarrollo humano», del que no están excluidos *a priori* ninguno de los llamados derechos fundamentales de las personas. He aquí, pues la regla operatoria que garantiza la recursividad indefinida del modelo del desarrollo humano. La estructura que le sirve de armadura no es otra que la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de 1948. Este carácter auto-referente, aunque resulta muy coherente desde el punto de vista

3 Desde 1990 el PNUD viene publicando un informe anual titulado, Informe sobre el desarrollo humano, con el año detrás. En español los Informes de 1990, 1991 y 1992 fueron publicados en Santa Fe de Bogotá por Tercer Mundo Editores. A partir de 1993 se hace cargo de la publicación Mundi-Prensa en Madrid. Paralelamente el PNUD ha publicado en dichas editoriales informes específicos sobre algunos países en vías de desarrollo. Sobre Chile específicamente existe una gran controversia que Manuel Castells resume así: «Con frecuencia se malinterpreta porque, considerado desde la perspectiva de 1990, el desarrollo chileno mezcló de modo secuencial dos modelos de crecimiento muy diferentes: el primero, bajo la dictadura del general Pinochet (1974-1989), sufrió una crisis en 1980-1982 y encontró serias dificultades a finales de esa década. El segundo modelo, bajo las condiciones de la democracia política de los años noventa, puede representar la oportunidad de crecimiento económico sostenido en la nueva economía global. Los dos modelos chilenos son de hecho representativos de caminos divergentes... » *La era de la Información. Economía, sociedad y cultura*, Alianza, Madrid, 1997, vol. I, p. 152. Cfer. et. Alejandro Foxley, *Los objetivos económicos y sociales en la transición a la democracia*, Universidad de Chile, Santiago, 1995.

institucional de las Naciones Unidas y sus organismos, puede pasar fácilmente desapercibido, porque la definición de «desarrollo humano» habla de oportunidades, pero no hace mención explícita ni a los derechos humanos, ni a su protección y salvaguarda jurídico-política.. «El desarrollo humano es un proceso en el cual se amplían las oportunidades del ser humano. En principio estas oportunidades pueden ser infinitas y cambiar con el tiempo. Sin embargo, a todos los niveles del desarrollo, las tres más esenciales son disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr un nivel de vida decente. Si no se poseen estas oportunidades esenciales, muchas otras alternativas continuarán siendo innacesibles»⁴

En realidad, como recuerda Amartya Sen, la economía era en sus orígenes una rama de la Filosofía, más específicamente de la ética y de la moral, por lo que los economistas figuran en la preocupación por el desarrollo humano en el rango de “filósofos de la vida material”, como decía Heilbroner. Porque si regresamos a la definición citada y rastreamos sus raíces filosóficas, pronto nos percatamos de que, además de la salud y la educación, lo que exige este canon del desarrollo humano son *oportunidades* para “alcanzar un nivel de vida decente”. Pero ¿acaso “el nivel de vida decente” no es un concepto histórico cultural que cada sociedad va definiendo en función del desarrollo de ciertos niveles de conciencia, cuya «naturaleza activa... obra una incesante dialéctica, que avanza de posibilidad en posibilidad, incapaz, no obstante, de lograr una solución de su problema»⁵, al igual que la «calidad de vida» que se extiende más allá de este mínimo vital de oportunidades que consiste en satisfacer el hambre y la sed. Al subrayar este parentesco ideológico de la definición del PNUD en términos de oportunidades con el “idealismo de la libertad” de Dilthey, y antes aún con el proyecto ilustrado, no pretendo rebajar el valor que han tenido los técnicos del PNUD al haber acertado a atenerse a «la regularidad de las leyes vitales» para seleccionar sus tres indicadores básicos. El hecho de que estas tres variables coincidan, además, con los que ya señalaba

Tales de Mileto en los orígenes del pensamiento occidental, más que como un síntoma de *eurocentrismo*, debiera interpretarse como un signo de “*universalismo*”, pues también en otras viejas culturas, como la china o la hindú, se recogen fórmulas similares.

Es cierto que el canon del desarrollo humano, así definido, no está exento de dificultades que conciernen al propio concepto de *capital humano*. Por supuesto que el simple diagnóstico de la existencia de injusticias e inequidades lo mismo que el conocimiento de los abusos cometidos por el capital financiero que ha generado la crisis económica de 2008 no basta; sólo sirve para producir *indignación*, aunque muchas de sus causas asociadas a la pobreza y al subdesarrollo (enfermedades, ingresos insuficientes, falta de escolarización, reparto desigual de la riqueza, etc.) tienen aparentemente una solución muy fácil, que nunca acometemos. Y, por supuesto, que las acciones específicas de cooperación son una gota de agua en un océano de injusticias, que “del dicho al hecho hay un trecho”, y que “una cosa es predicar y otra dar trigo”, etc. Pero, si no fuese por los programas del PNUD ni siquiera conoceríamos las dimensiones reales del problema, ignoraríamos la responsabilidad que concierne a la legislación y a las políticas nacionales de los propios países que sufren la lacra del subdesarrollo, e incluso la injusticia ni siquiera se vería como un problema.

En términos de cooperación, no obstante, los años 90 parecieron avanzar. Las macro-tendencias económicas aconsejaban un cauto optimismo sobre la economía mundial. El comercio se iba haciendo cada vez más dinámico, como lo fue en 1988 y 1989; el PIB *per cápita* seguía experimentando un crecimiento sostenido y estaban bajando los tipos de interés, sobre todo, en Europa. Con todo, se estaba produciendo un fenómeno de *crecimiento sin empleo*, que en ciertos momentos fue la mayor preocupación económica. Brenner y Pollin (*Los contornos del declive*, Akal, 2005) han cuestionado los éxitos de aquella “nueva economía” como un “boom hueco”, al haberse apoyado en los *puntocom* y los nuevos “barones ladrones” (WorldCom, Enron, Arthur Andersen, Parmalat, Vivendi, etc.) Pero en el Occidente capitalista, al menos, la nueva situación provocada por

4 PNUD, Informe sobre el desarrollo humano 1993, Mundi-Prensa, Madrid, 1993, p. 119

5 Dilthey, Teoría de las concepciones del mundo, Revista de Occidente, Madrid, 1974, p. 77

el tránsito de las economías de planificación centralizada a economías de mercado o de economía social de mercado contribuyeron a transformar los propios conceptos económicos más cargados ideológicamente. Por ejemplo, la distinción estricta entre ámbito público y privado de la actividad económica, para bien o para mal, comenzó a perder significado a medida que un amplio número de entidades representativas de diversos sectores de la sociedad civil (ONGs, Multinacionales, Fundaciones, Federaciones Internacionales, etc) que ganaron importancia e influencia económica en todos los países. La distinción estricta entre economías «planificadas» y de «mercado», fue perdiendo sentido ante la implantación de distintos modelos de economía mixta tanto en los países ricos como en los «países de renta baja o media», que a poco se convertirían en economías emergentes, como el BRIC. De hecho, como ya no había un sólo centro de la actividad económica, sino varios centros además de Estados Unidos (articulada ahora con Canadá y México), el policentrismo se dibujaba entonces como una nueva oportunidad. Síntoma de estos cambios es la apuesta específica de Europa, que en conjunto aportaba el 43 % de la Ayuda mundial para el desarrollo, de *vincular sus aportaciones al respeto de los derechos humanos en los países ayudados*, o la propuesta 20/20 de la última conferencia sobre la pobreza de Copenhague en 1995, constituían políticas que iban en la dirección adecuada y propiciaron la formulación de los objetivos de desarrollo del milenio (ODM), un conjunto de metas cuantificadas y limitadas en el tiempo, acordadas por los Jefes de Gobierno de 198 países para reducir la pobreza extrema y ampliar los derechos universales antes del 2015.

La gran ventaja de esas metas, acompañadas de indicadores precisos, es que permite evaluar si avanzamos o retrocedemos. De hecho la ONU hace evaluaciones anuales y, quinquenales, como la de 2010 (Cfer.: www.un.org/spanish/millenniumgoals/reports.shtml). Con todo, la historia de la cooperación es zigzageante, con avances y retrocesos. Un retroceso espectacular se produjo tras los atentados terroristas del pasado 11 de septiembre de 2001 contra las torres gemelas de Nueva York y el Pentágono en Washington. Sin embargo, ya antes en términos de economía real estaba claro que

el éxito político e ideológico del neoliberalismo, que se había entronizado como “sentido común espontáneo”, naturalizando la hegemonía de las clases dominantes, no se correspondía con los datos de la economía real. No voy a recitar las evaluaciones preocupantes realizadas en 2005, como las citadas de Branco Milanovic sobre la desigualdad, o la de que en 2005 se constata que con las tendencias actuales en lugar de disminuir las personas con menos de 1 \$ día aumentarán 380 millones en el 2015, o la de que entre 1990-2003, 18 países (12 africanos) retroceden en el IDH, en lugar de avanzar. Además, la deuda no disminuye, los países ricos no llegan al 0,7 % prometido y, sobre todo, un estudio de Benoit demuestra que el crecimiento económico en los países en vías de desarrollo muestra una correlación positiva más con los gastos en defensa que en sanidad o educación. Así pues, mientras no se logre una mayor justicia en las relaciones económicas y monetarias internacionales, la vinculación de la AOD con la situación de los derechos humanos, aunque sea un avance, es sólo un parche dictado por «la incapacidad moral de seguir aguantando la destrucción de las dos terceras partes de la humanidad». No obstante, los organismos internacionales y multilaterales avanzan cuando logran ponerse de acuerdo en objetivos e indicadores, porque ello permite evaluar la eficacia de la ayuda.

Me parece que esa es la lógica que está salvando los muebles de la cooperación en la espeluznante, inesperada, injusta y maquiavélica crisis financiera en la que nos han metido los poderes fácticos tradicionales, que se han negado siempre a hacer las reformas y a llevar los controles requeridos para evitar los abusos. Gracias a la *Declaración de París sobre la Eficacia de la Ayuda al Desarrollo* realizada por el Foro de Alto Nivel entre el 28 de Febrero y el 2 de Marzo de 2005. En un espíritu de mutua responsabilidad entre donantes y países socios, ambos se comprometen con 12 metas específicas a lograr en 2010, que suelen agruparse en 5 principios. Por ejemplo, se llama “*Apropiación*” al compromiso político de los países socios de sacar adelante políticas y estrategias operativas de desarrollo de manera que puedan ser testadas a nivel internacional, aún cuando las mediciones se efectúen a nivel nacional. Como mínimo el 75 % de los países socios deberían formular es-

trategias nacionales de desarrollo claras y vinculadas a los gastos a medio plazo reflejadas en los presupuestos anuales. El principio de “*Alineación*” mediante el cual se pretende que los donantes basen todo su apoyo en las estrategias, instituciones y procedimientos nacionales de los países socios, a su vez, se despliega en siete metas específicas, referidas a la fiabilidad de los sistemas nacionales para que puedan utilizarse como vehículos para la cooperación, a reforzar las capacidades con apoyo coordinado, a hacer la ayuda más predecible y, sobre todo, a potenciar que la ayuda bilaterales se haga cada vez de manera más desligada. Las metas agrupadas bajo el principio de “*Armonización*” se orientan sobre todo a conseguir procedimientos comunes de ejecución y evaluación. Por último, hay una relación biunívoca entre los dos últimos principios, a saber, la “*gestión orientada a resultados*” y la “*mutua responsabilidad*” y las metas correspondientes.

Para hacer más eficaz la ayuda y acelerar el ritmo de cambio, se realizaron en 2008, tres conferencias internacionales: el Foro del alto nivel de Accra sobre la eficacia de la ayuda, el Evento de alto nivel de las Naciones Unidas sobre los ODM (en Nueva York) y la reunión de seguimiento sobre Financiamiento para el Desarrollo, en Doha. El de Accra, sobre todo, operativiza la realización de los acuerdos de París, diciendo cómo hay que construir tejido asociativo en la sociedad civil, cómo aumentar la transparencia, cómo fortalecer la capacidad para gestionar y dirigir el desarrollo en los países socios, etc. En este sentido hay una clara mejora técnica en la cooperación para el desarrollo a nivel global, pese a que los avatares del mundo juegan en su contra. De ahí que la crisis financiera de 2007, que ha provocado tantos problemas en los países desarrollados, parece no haber repercutido tanto en las precarias economías subdesarrolladas. Hay en ello cierta lógica popular, pues si estás tumbado ya el golpe de la caída es mínimo. A lo largo de 2009 tanto el Banco Mundial como el Fondo Monetario Internacional (FMI) han preparado una serie de Informes alertando sobre dramática desaceleración del crecimiento y del empleo, las repercusiones negativas de la crisis financiera en la balanza comercial y en la balanza de pagos, en la fuerte reducción de las entradas netas de capital privado y de

la inversión extranjera directa, y en el acceso reducido al crédito y a la financiación del comercio⁶. Para la ONU la crisis ha significado disminución de las remesas de los emigrantes⁷, oscilaciones importantes y volátiles de los tipos de cambio, colapso de las reservas que repercuten directamente sobre las AODs⁸, aumento de la volatilidad del dinero, aunque también, lo que no es un dato negativo del todo: caída de los precios de los productos de primera necesidad⁹. En otro lugar, me he ocupado con más detalle de estas cuestiones. Aquí sólo recordare, a modo de conclusión, mi opinión, de que esta crisis podría llegar a ser beneficiosa si los responsables de definir las políticas mundiales tomasen nota de las verdaderas consecuencias filosóficas (gnoseológicas, ontológicas, morales, axiológicas y económico-políticas) que se desprenden de la comprensión de su verdadero significado. Porque sólo si cambiamos la *estructura del sistema* la crisis no se cerrará en falso. Esta es la contingencia actual.

6 BM & FMI: “Informe sobre seguimiento mundial 2009: Una emergencia de desarrollo”, (abril de 2009); BM: “Flujos mundiales de financiamiento para el desarrollo 2009: Trayectoria de la recuperación mundial”, (junio de 2009).

7 PNUD (2009) Informe sobre el desarrollo humano 2009. Superando Barreras: Movilidad y desarrollo humano, Mundi Prensa, Madrid, pp. 80-83.

8 Más detalles en www.oecd.org/dac/stats/daclist.

9 Asamblea general de la ONU: Resolución 63/303, de 9 de julio de 2009.

COOPERACIÓN AL DESARROLLO Y NUEVO ORDEN MUNDIAL HUMANITARIO

Santiago González Escudero †(1945-2008)

RESUMEN

En el presente artículo se lleva a cabo toda una disección mediante las ideas filosóficas, tomadas como verdaderos bisturís diseccionantes. Todo el tejido de conceptos, juicios y prejuicios que se enredan a través del uso y de la supuesta comprensión de términos tales como “cooperación”, “nuevo orden mundial”, “humanitarismo”, etc., es sometido a esta operación quirúrgica. El autor justifica en primer lugar la necesidad de “poner orden y claridad” en este entretejimiento pletórico de referencias, desvíos e imprecisiones que, por ello mismo, precisan de “claridad”, la cual se vincula aquí al término “caridad”, pero en tanto en cuanto es considerada como idea nuclear del análisis y mediante la cual, siguiendo su desarrollo, se alcanza el límite de la significaciones aquí mentadas, que se suponía claro y distinto. Caridad y justicia, claridad y sentido, dejan ver no solo el agudo sentido del humor de quien escribe, sino la fertilidad y finura de su uso, ofreciéndonos así un texto crítico, determinante que reordena y enriquece nuestras impresiones primeras y primarias al respecto, dando a los conceptos que considerábamos hasta ahora unívocos y comprensibles “de suyo” una dimensión filosófica que no solo los cuestiona sino que, al hacerlo, los sitúa en sus “justos términos”. Es en definitiva un ejercicio de “generosidad” por parte del autor y, de tal suerte que, mediante su discursar sí podemos alcanzar un “nuevo orden humanitario”, aquel que ilumina y ordenan las ideas filosóficas como la que aquí se exponen.

PALABRAS CLAVES

Cooperación, desarrollo, orden mundial, humanitario, caridad, solidaridad y desarrollo humano.

ABSTRACT

This article is held every dissection by philosophical ideas, taken as true dissection scalpels. The whole fabric of concepts, judgments and prejudices that are entangled through the alleged use and understanding of terms such as “cooperation”, “new world order”, “caring”, etc., Is subjected to this surgery. The first author justifies the need to “bring order and clarity” in this interweaving full of references, detours and inaccuracies that, as result, require “clarity”, which is linked here to the term “charity”, but insofar as it is consi-

dered as the core idea and analysis by which, following its development, reaching the limit of the meanings here insults, supposedly clear and distinct. Charity and justice, clarity and sense, reveal not only the sense of humor of the writer, but the fertility and finesse of its use, and offering a critical text, determining which reorders and enriches our first and primary impressions about giving the concepts we considered so far unambiguous and understandable “in itself” a philosophical dimension that not only challenges but doing so puts them in their “just terms”. It is ultimately an exercise in “generosity” by the author and, in such a way that, by its course we can reach a “new humanitarian order”, and ordered one that illuminates the philosophical ideas as presented here.

KEYWORDS

Cooperation, development, global order, humanitarian, charity, solidarity and human development.

RÉSUMÉ

Cet article est organisé chaque dissection par les idées philosophiques, pris dans leur scalpels diseccionants vrais. L'ensemble du tissu des concepts, des jugements et les préjugés qui sont enchevêtrés à travers l'utilisation alléguée et la compréhension des termes tels que “la coopération”, “nouvel ordre mondial”, “prendre soin”, etc, est soumis à ce type de chirurgie. Le premier auteur justifie la nécessité de “mettre de l'ordre et de la clarté” dans cette imbrication complète des références, des détours et des inexactitudes qui, comme résultat, exigent la «clarté», qui est lié ici au terme «charité», mais dans la mesure où il est considéré comme l'idée de base et l'analyse par laquelle, à la suite de son développement, pour atteindre la limite de la signification ici les insultes, les soi-disant claires et distinctes. La charité et la justice, la clarté et le sens, révèlent non seulement le sens de l'humour de l'auteur, mais la fertilité et la finesse de son utilisation, et offrant un texte critique, la détermination de ce qui réorganise et enrichit nos premières impressions et primaire susciter l'administration les concepts que nous avons estimés jusqu'à présent sans ambiguïté et compréhensible “en soi” une dimension philosophique qui n'est pas seulement des défis mais cela les met dans leurs «conditions justes”. C'est finalement un exercice de «générosité» de l'auteur et, de manière que, par son parcours, nous pouvons parvenir à un “nouvel ordre humanitaire», et a ordonné à celle qui illumine les idées philosophiques tels qu'ils sont présentés ici.

MOTS-CLÉS

La coopération, le développement, l'ordre mondial, humanitaire, la charité, la solidarité et le développement humain.

COOPERACIÓN AL DESARROLLO Y NUEVO ORDEN MUNDIAL HUMANITARIO

Santiago González Escudero †(1945-2008)¹

1. Introducción

Un título tan largo como el que hemos escogido exige una primera labor que no puede ser otra que la explicación de los conceptos que lo constituyen. Y ello no dejaría de chocarnos ya que ninguno de los términos usados, tomados uno a uno, supone dificultad alguna para su comprensión. De hecho forman parte de la conversación cotidiana sin mayores problemas.

Sin embargo la conjunción de dichos conceptos no tiene un sentido claro en tal uso conversacional. Por ese motivo es preciso que esta primera labor que vamos a emprender sea analizarlos de modo filosófico para encontrar un cauce común que no puede ser otro que las ideas desde las que adquiere sentido unir la cooperación con un nuevo orden humanitario.

Vayamos por pasos para dejar claro en qué consiste una labor de explicación conceptual y en qué se diferencia de la que pretende ser filosófica, esto es, acercarse a las ideas. Los conceptos de “cooperación”, “desarrollo”, “orden mundial” y el calificativo de “humanitario” sin duda alguna han sido configurados desde la economía, sociología, historia, geografía, psicología, por no citar más que las esferas técnicas más importantes en las que aparecen todos ellos, aunque en cada una mantengan un sesgo de sentido general, junto con el peculiar que corresponde a los instrumentos de análisis característicos de cada forma de conocimiento.

1. - Conferencia pronunciada en el “Curso de Cooperación internacional al desarrollo”, en los cursos de verano de la Universidad de Oviedo en colaboración con el Movimiento Asturiano por la Paz en el verano de 1994. Publicamos este texto en recuerdo de nuestro colaborador y amigo recientemente fallecido y aunque el texto ha sido reproducido anteriormente no gozaba de la difusión que en estos momentos le damos. También es cierto que el autor quería actualizarlo y matizarlo aunque creemos que tiene vigencia a pesar de haber sido escrito hace 14 años (Nota de la Redacción). Artículo publicado en Eikasia Revista de Filosofía, núm. 19 (Julio 2008)

De esta manera la palabra “cooperación” aparece usada para señalar una confluencia de instancias pecuniarias o de intereses, en economía; compromisos entre grupos humanos, en sociología; colaboración entre gentes agrupadas de modos diversos a lo largo del tiempo, en historia; relaciones entre aldeas, regiones y zonas naturales, en geografía; juegos de implicación entre sujetos varios y comportamientos confluyentes, en psicología.

En todos estos usos podríamos explicar que siempre se trata con ese concepto la participación de sujetos diversos en grado medible y comensurable entre sí, o sea, una participación que puede ser conocida, calculada y correspondida por todos los implicados en ella.

Lo mismo podríamos hacer con los restantes conceptos del título y, en todo caso, nos quedaríamos a la puerta de las ideas necesarias siquiera para entrar en la referencia de esa participación, de esos agrupamientos o de la implicación entre los sujetos dentro de ellos.

Claro que para una explicación de esas características, y no olvidemos que una explicación es lo que en lenguaje paladino se conoce como “dar razón de algo”, hay que llegar al meollo del asunto, a eso que en el léxico aristotélico se contiene en el oscuro vocablo de “esencia”. Con lo que no cabe duda que caemos de inmediato en el dominio instrumental de la filosofía.

Pero más que ir a la caza de esencias hemos preferido dejar tranquilo a Aristóteles, que precisamente se caracterizó por establecer doctrinalmente la necesidad de un orden y de una organización mundial, si cabe; pero también es verdad que, como ha sido manipulado de forma abusiva a lo largo de los siglos, podría influir de manera poco recomendable en eso de pensar en un orden. Es decir, no llegaríamos a nada nuevo en tal orden, y menos aún con lo de humanitario, desde tales perspectivas ya tradicionales y ya también muy gastadas desde otras instancias.

Preferimos acudir a otro procedimiento filosófico, a otro modo de analizar no menos usado que el aristotélico, como es el que trata de encontrar y mostrar cómo funcionan las ideas, para que, al ser vistas en toda la dimensión que alcanzan, nadie pueda denunciar que

quien explica se guarda en la manga cartas indebidamente marcadas con esencias añejas.

Esa es la razón por la que, con el fin de evitar pasar por alto la manera en que generalmente se usa el término de “cooperación”, estamos acercándonos a la filosofía para entrar en el universo que se entiende como ámbito de un orden mundial humanitario.

Con ello no pretendemos más que renunciar a recursos imaginarios o a explicaciones (mal llamadas “razones”) pura y exclusivamente figurada; dicho esto con todo el respeto por las creencias y justificaciones propias que cada uno puede utilizar como le viniere en gana, pero sin que sirvan de fundamentos para una conducta cuyas consecuencias resulten imposiciones de nuestro modo de vida e intereses propios.

Y digo esto porque vamos a tener que entrar en una zona tradicionalmente regida desde pretensiones de esta índole a que estamos aludiendo. Vamos a entrar en el ámbito que se suele presentar “iluminado por la caridad”, o mejor por la gracia, ya que así y no de otra manera se ha traducido el griego “kháris”, y San Agustín, alguien más autorizado que yo tanto más en lo que se refiere al mundo de las ideas como a la cristianización de este concepto, lo consideraba lo más apropiado para iniciar adecuadamente cualquier análisis de conductas. Y en primer lugar conviene que nos planteemos la razón de que históricamente sea así; es decir, vamos a ver qué es lo que tiene que ver cooperación, con luz y caridad, o gracia como señalábamos ahora:

Quien tiene la gracia, puede ejercerla, o sea, puede hacer caridad. Ya antes de San Agustín, y a ello él mismo hace referencia, San Pablo había reconocido que “la caridad bien entendida empieza por uno mismo”; claro que de siempre el problema reside en eso de “bien entendida”.

Se suele acotar el espacio de la caridad a partir de allí adonde no llega la justicia, aunque tal forma de emplear esta “iluminación” a la postre sea escasa y poco cristiana, eso es la verdad si reconocemos que conlleva un componente de humillación y de desprecio a los demás; pues no de otra manera con nuestra compasión

dejamos patente la incompetencia del prójimo. Tal vez para evitar las consecuencias de este comportamiento tradicional hemos ido a echar mano de las ideas como herramientas; las que el platonismo, el neoplatonismo si es preciso, de San Pablo podía orientar. Sobre todo con la explicación de San Agustín, porque necesitamos proyectar la gracia, para que el discurso se convierta, y no necesariamente como metáfora, en un haz de luz para ver el fundamento de líneas que se cruzan y de unos intereses que, por mucho que se oculten, no parecen difíciles de adivinar.

Veamos, pues, si hacemos visible la meta a la que pretendemos llegar a parar: alguien nos cuenta un chiste y le respondemos “no le veo la gracia”; entonces quedamos impasibles y sólo cuando ese alguien accede a darnos una indicación clave, y nos pone en la onda de referencia, dejamos que se escape nuestra risa porque “ya vemos claro”, pues la verdad es que antes “no habíamos caído”. Es el resultado, sin duda, de tener gracia y de que nos encontramos en la gracia, así que también podemos contar el chiste a los demás, dar todo tipo de explicaciones e incluso justificar el porqué anteriormente nos habíamos quedado a dos velas.

Es la vida que no funciona en la oscuridad de los conceptos. Y no hace falta que saquemos aquello de la caverna y el sol con lo que en su día fue explicado este procedimiento de una manera más literaria.

Simplemente estábamos tratando de poner un sentido etimológicamente adecuado a la palabra “caridad”, y lo intentábamos porque, como ya hemos señalado antes, es precisamente este término el que abarca históricamente, para bien o para mal, el ámbito de la cooperación y del contraste establecido en el denominado orden mundial. Y es el recurso del análisis filosófico (antes habíamos preparado el camino con la “colonización” del espacio mediante las consecuencias que se derivan del sentido habitual de las palabras) el ponerlos en relación con el momento en que se aplican los nombres a las situaciones y a las cosas. Sólo así se llega a la intención de los interlocutores y a comprender hasta dónde querían ir a parar.

Y es precisamente ese funcionamiento encadenado de las cosas lo que entendemos como “orden” ya que funcionar implica una relación en todos los sentidos y direcciones.

Hablar del funcionamiento de las cosas en el mundo implica verle a éste la gracia, o sea: comprender el intrínquilis de la vida, y no imaginar uno a la medida de nuestros intereses. Y también nos obliga a aplicar siempre la caridad, porque eso de la justicia no es otra cosa que reconocimiento de un grupo humano sancionado por escrito, o sea lo que corresponde según la costumbre; que, en cierta medida, aparece escrito en las leyes, y es lo legal, y se puede reclamar mediante las instituciones constituidas al efecto. Si ponemos a la caridad detrás de la justicia, o bien ésta es diferente de aquélla o bien ambas resultan ser la misma cosa; sólo que puede parecer la una más corta que la otra o bien responder cada una de ella a una zona diferente de lo mismo, lo que nos llevaría a preguntarnos ¿cuál es la fuente de iluminación de la justicia?

Parece sin duda que nos estamos moviendo fuera del tema, pero no es verdad. Estamos siguiendo un método filosófico que exige saber a qué atenernos desde un principio y corregir los desvíos para aprender de nuestros errores. Sabemos de antemano que el ámbito en el que nos movemos ha sido diseñado desde lo que se denomina apelación a los buenos sentimientos ante los menesterosos, ante las necesidades humanas que deben ser atendidas por caridad. Y estamos obligados a entender de qué van las cosas sin echar la culpa a nadie en concreto. Por eso aquello de “verle la gracia a algo”, o lo de “iluminar” de la manera más amplia posible no es ningún adorno literario. Veamos algún ejemplo.

El decir cosas como:

La imposición del consumismo como modelo de desarrollo y horizonte de felicidad es la nueva forma de dominación del Sur por el Norte que nos hace uniformes en lo cultural y desiguales en el disfrute de los derechos. (Editorial de Manos Unidas, 124, julio-agosto 1966).

Sólo puede tener sentido si uno ya ha apagado la bombilla y tiene que jugar con fusibles fundidos, por usar de la iluminación ahora como metáfora. Por eso no tiene gracia eso de Norte-Sur, la censura del consumismo

o lo del horizonte de felicidad más que si nos hace ilusión el cliché de lo exótico y entornamos los ojos, no los del alma sino los del cuerpo, ante todo lo que nos rodea situado en el norte, sur, este, oeste y centro.

En lo que sigue vamos a intentar escapar de estas terminologías y condicionamientos. Vamos a entender caridad como cualidad de la gracia, o sea, el saber ver cómo funcionan las cosas, si es que éstas se pueden poner en relación entre sí y constituyen de verdad un sistema de bienestar y sentido. Vamos a evitar entender cooperación como un concepto que se mueva en medio de ideas de lo no medible, de lo incomensurable, del voluntarismo desinteresado o del sacrificio por oscuras e inexplicables razones.

2. Un orden mundial no colonial.

Muchos dicen que las cosas funcionaban cuando había colonias. Por lo menos funcionaban para el colonizador, ya que esta situación le permitía establecer con seguridad lazos comerciales, propagar estructuras de comunicación y de encuentro ideológico, lavar su conciencia de lo aislada que se encontraba su persona y lo mezquinos y estrechos que eran sus afanes, etc. No hablamos de que le permitía explotar a los colonizados, porque eso sería tanto como reducir la oposición entre dominadores y dominados a la de las relaciones entre la metrópoli y sus colonias y en esos momentos y circunstancias el coro de oprimidos y el modo de vida en general tenían idénticos ribetes por todas partes, pues el supuesto colonizador no era menos egoísta en sus lares.

Por esta razón preferimos quedarnos con la misma idea de dominio, pero transferida al discurso, y así aludiremos a “colonizar” en cuanto da a entender organizar un espacio, es decir, establecer una serie de fuentes de referencia o lugares desde los que se puede orientar a alguien. Así, por ejemplo, cuando vamos a una ciudad desconocida necesitamos entender su organización, puesto que una ciudad es tanto una fuente de referencias, en relación con un territorio, como un conjunto que contiene las fuentes desde las que establecemos el

sentido de todas las cosas. También la colonización de un espacio permite hablar de entidades, de direcciones y de usos o costumbres. En eso consiste lo que denominamos orden y uno tiene que aprenderlo para dar explicaciones de sus movimientos y apetencias, además de llegar a saber cómo moverse dentro de él y a partir de él.

La colonización de un espacio proporciona además los nombres, adjetivos, adverbios, verbos y todas las herramientas de un discurso. El motivo es que tanto los colonizadores como los colonizados se entienden a partir de este orden y desde él organizan su vida, porque están acostumbrados a las mismas cosas y disfrutan de los mismos placeres. Por eso la colonización configura la manera de comportarse y sobre todo da sentido a la forma de pensar.

Y no vale en este caso acudir a imaginaciones fuera de lugar, por mucho que precisamente parezcan las más oportunas, como sería aludir a lo genuino, a lo auténtico, a lo indígena o a cualquier otra denominación de este tipo con el fin de cavar un abismo, si es posible, entre dominadores y dominados; porque, incluso cuando se está hablando de esta diferencia, no queda más remedio que moverse dentro de los mecanismos colonizados y por medio de los recursos de la colonización, ya que, entre otras cosas, la propia necesidad de contrastarlo o de aludir a algo genuino se presenta dentro del orden debidamente amueblado de la colonización.

Cuando cesa esa colonización política, económica, histórica en definitiva, cuando se habla de la emancipación de los antiguos esclavos, sometidos o colonizados, simplemente se hacen cambios políticos y sociales, pero muy difícilmente hay modificación en la colonización del espacio. Más aún, nos atreveríamos a afirmar que el miedo a la libertad recién adquirida lleva, por parte de los que la estrenan, a un afianzamiento en lo único de que se dispone como medio de organización ante el mundo: el orden establecido.

Eso lo sabe el colonizador, que habla de hermandad de creencias, lengua, leyes y costumbres; en la idea de que las necesidades de sus antiguos sometidos van a acrecentarse y de que su antiguo papel de padre se ha con-

vertido en el de patrono o, en lo que es peor, en el de intermediario o guía frente a los demás moradores de su mundo, en absoluto ajenos a tales planteamientos.

Es entonces cuando se habla de humanitarismo, de nuevo orden humanitario, de atender a las necesidades de las nuevas poblaciones e incluso de mala conciencia y de arrepentimiento por la explotación. Es la época del neocolonialismo. Es el momento de los mercaderes, de la propaganda y de la ideología más absoluta.

¿Cuáles son las diferentes clases existentes en las aglomeraciones urbanas en muchos de los países africanos? Se pregunta Obotella Lingule, profesor de sociología en la Universidad de Lubumbashi, en el artículo titulado "La realidad de las clases sociales en África", publicado en la revista *Tiempo de paz*, números 27-28, págs. 10-13; y, mediante la aplicación de un marxismo conceptual, pasa a decir: Analizaremos la estructura de clases que incluyen: la burguesía extranjera, la burguesía nacional (compradora), la clase obrera y el lumpenproletariado.

Sin duda alguna esta clasificación tiene la virtud de acercar espacios, ya que no diferencia al colonizado del colonizador, pero sigue manteniendo --al menos en la denominación ya que a medida que vamos leyendo se aprecia que muchas de esas clases sociales resultan vacías-- un orden de referencia que permite la fácil comprensión y las explicaciones claras a los interesados en prestar su apoyo en esta dirección, a condición de que están familiarizados con semejante léxico y construcciones teóricas. De esta manera el nuevo orden que resulta del proceso de emancipación corre el riesgo de quedarse en el esperado por todos y la atención humanitaria puede verse limitada a casos de necesidades extremas de subsistencia. Otra cosa sería encontrar la gracia suficiente a la situación como para pasar de la compasión al desarrollo, pero de eso hablaremos más tarde.

En esta especificación de nuevo orden se pueden cometer errores de apreciación, sobre todo cuando se toca el punto oscuro y difícil en torno al que gravita su supuesto "humanitarismo". A saber: la seguridad para sus intereses e inversiones exigida por el país industrializa-

do, que domina no sólo en el aspecto económico mundial sino también en la propia integridad física de los emancipados; o sea, la garantía de que no va a ser trastocado el orden establecido o alteradas las referencias, con el riesgo de que se obstaculice su beneficio o bienestar. Para comprender esto veamos unos párrafos del artículo de Mbuyi Kabunda Badi, profesor de relaciones internacionales de la Universidad de Lubumbashi (Zaire), publicado en el número anteriormente citado de Tiempo de paz, pags. 36-47, "Reflexiones sobre el proceso de cooperación-integración en el África subsahariana":

Las realidades históricas propias del África subsahariana promueven un cierto acercamiento y una cierta solidaridad entre los negroafricanos, que puede convertirse en una base o factor de integración...Si hoy día existe una alienación cultural, no es la de las masas, que siguen manteniendo su solidaridad sociocultural precolonial y que viven un panafricanismo cultural horizontal, sino la de la minoría constituida por las élites (sic), que aspiran a la occidentalización y se reconocen en la francofonía, la anglofonía, la hispanofonía o la lusofonía.

Pero basta ya de hablar de un espacio de cooperación difícil de realizar, de un espacio colonizado. Es preciso una liberación de viejas influencias y para ello vamos a retomar el problema de la gracia, de la caridad y de la zona de iluminación en la que, como ya hemos advertido anteriormente, nos estamos moviendo.

3. Las líneas de cooperación desde el desarrollo.

Encontrarle la gracia al asunto, también tiene que ver con la clave del chiste. Aprender a reírse, que no a llorar, es el primer paso para la libertad y el inicio de la aplicación de la filosofía. Uno no se toma en serio a sí mismo. Y la gracia de la cuestión reside precisamente en el espíritu de colonizadores que nos lleva a acercarnos al subdesarrollo lejano, o sea, a aquellos que no han tenido la suerte ni de ser guapos, ni de ser ricos, ni de ser griegos, como decían los atenienses cuando trataban de comprender a los bárbaros, a los que hablaban mal el griego, a los que hacían el ridículo en las olimpiadas, no por no subir al podium sino porque, como

no comprendían el "orden mundial" en esa lengua, no eran capaces de divertirse ni de deleitarse con los poemas o narraciones que se les ofrecían en los espectáculos. No le veían la gracia a nada, estaban sin caridad para sí mismos, o sea, permanecían desorientados, desgraciados para decirlo de una vez.

Ese espíritu tradicional de colonizadores tal vez pueda ser combatido o al menos equilibrado desde la solidaridad, la caridad como compasión o enmascarando necesidades psicológicas más o menos reconocidas; pero lo cierto es que existe ya en la medida en que objetivamos al subdesarrollado como tal, o sea cuando lo ponemos sólo a él en el portales del microscopio y decidimos comprenderlo, con la mejor intención eso sí, pero de la misma manera que haríamos con un gusano o una bacteria.

Así estamos tomando al subdesarrollado en serio.

El chiste consiste en que el supuesto subdesarrollado puede hablar, más o menos libremente, y de manera tímida puede que nos discuta, aunque sea exponiendo a dura crítica su propia persona, lo que le contamos sobre desarrollo, cultura occidental o, para resumir, acerca de las diferencias entre él y nosotros.

En este momento nos obliga a reflexionar, a girar sobre nosotros mismos y a establecer parámetros de análisis. Y ese análisis no hay más remedio que hacerlo buscando una comparación, colocando modelos de referencia. Así que no nos queda entonces otro remedio que aprender cómo eso de la colonización del espacio nos afecta a todos, y cómo el subdesarrollo a lo mejor depende menos del lugar que de la situación en el mundo del trabajo.

Poco a poco nos entra la risa porque ahora ya nos encontramos nosotros mismos, con nuestros principios, ideales e ilusiones, ocupando un lugar en el portaobjetos del viejo microscopio y un guarismo en una escala de puntuación.

Tiene gracia la cosa. Porque desde la iluminación que nos permite el contraste entre las diferentes escalas podemos establecer en primer lugar la caridad, la zona de luz sobre nuestro propio espacio. Luego la podremos

proyectar sobre los otros.

Desde el punto de vista tradicional, o sea desde una caridad mal entendida que oscurece mediante prejuicios todo lo que toca se pone en marcha una imagen de orden y estructura mundial, casualmente configurada por todo el conjunto de lugares comunes de nuestros discursos; y de esta manera no queda sitio para que nadie se atreva a exponer un punto de vista distinto al que mantiene el que habla o se dirige a los demás. En ese caso no hay más gracia que la suya y, desde luego, se comprende muy poco de todo lo que no coincida con semejante modo de ver las cosas.

Si partimos de tales supuestos, repetimos, comenzamos por establecer una diferencia de “mundos”, seguimos el discurso metiéndonos en cuestiones comerciales y terminamos dentro del marco de las prioridades económicas o, en el mejor de los casos, intentando acoplar a nuestro régimen de vida, y sin duda a nuestros intereses, todo lo que nos parece “fuera de lugar”, “desordenado” y “atrasado”; ya que nosotros constituimos el único modelo que debe mirarse, pues no cabe la menor duda de que alguno tiene que haber.

La cuestión de la gracia, de la caridad y de la iluminación ha comenzado de hecho simplemente cuando les han prestado un foro de expresión a países “en vías de industrialización”, aunque éste se tratase de un medio tan condicionado como son las Naciones Unidas. Así, desde estas voces nuevas en ese cosmos “caritativo” a modo tradicional, aparecen instrumentos novedosos como son los índices de medida y de comparación en los que no hay modelos predeterminados sino que se valora a todos los países por igual.

Por ejemplo en esa línea tenemos el IDH, o Índice de Desarrollo Humano, que se empieza a construir desde 1990, y que “combina los indicadores correspondientes a esperanza de vida, educación e ingresos”. “Para cada uno de sus componentes, el IDH examina los datos a fin de determinar el valor mínimo actual --por ejemplo para esperanza de vida (42.0 años en Sierra Leona)-- y el valor deseable máximo (78.6 años en Japón). Luego toma la distancia recorrida por cada país desde el mínimo hasta el máximo (expresada como porcentaje)

como base para poder combinar este indicador con los demás.

La diferencia estriba en que nos encontramos con un punto de partida, que podemos comparar sin duda, pero sobre todo con unas proporciones de valoración de las que nadie queda excluido. O también podemos establecer una comparación del IDH a través del tiempo, ya que se dispone de datos que permiten hacer cuadros más o menos fiables tomando como referencia el año 1970: de esa manera desde 1970 hasta 1990 tenemos veinte años que nos permiten fijar un porcentaje de diferencia en donde queda reflejado el esfuerzo y la capacidad de atención que se pone en estos diferentes países, puesto que no se trata sólo de cuestiones económicas sino fundamentalmente de condiciones de vida. Es evidente que en el IDH encontramos una clave para ver la gracia a las cosas y para enfocar un nuevo y distinto orden mundial, si cabe, y, precisamente en esto reside lo más chocante del planteamiento: se trata de una aportación promovida desde los países en vías de desarrollo, desde la cual es posible ejercer una crítica sobre la eficacia del Banco Mundial, de la propia ONU y de todos los mecanismos tradicionales de “caridad” como forma de compasión. Sin duda es una muestra de que hay mucho que enseñar a los demás, a los países ricos y poderosos; sobre todo a reírse de sí mismos.

Un paso más en esta dirección es el modo de situación en un ambiente; es decir, cómo determinar la índole de los movimientos y trayectorias que una persona en su actividad ejerce en el entorno y a los que éste responde. Lo que tradicionalmente se entendía como actividad de las potencias del alma y, por hablar de modo más llano, del reino de la libertad. Preguntas como ¿soy libre?, ¿cuáles son los límites de mi libertad? o sobre mis movimientos y los de los otros, en cuanto no condicionados necesariamente, siempre eran respondidas en líneas generales o de manera grandilocuente o eran eludidas diciendo que vivíamos en el mejor de los mundos posibles. Pero, y ahí vuelve a estar la gracia, ahora resulta que los países en vías de desarrollo demuestran que se puede responder a esas cuestiones simplemente con números, midiendo. Así en el Informe correspondiente al año 1992 aparecía el denominado ILP, Índice

de Libertad Política, construido a partir de cinco ámbitos de medida que son: seguridad personal, imperio de la ley, libertad de expresión, participación política e igualdad de oportunidades. Cada uno de estos ámbitos opera mediante varios parámetros, como por ejemplo dentro de la seguridad personal en donde se cuentan y miden casos de arrestos y detenciones arbitrarias, de torturas o tratamientos crueles, de asesinatos arbitrarios y de desapariciones. El ILP permite luego la combinación con el IDH, a que antes nos hemos referido, y resulta un cajón de sorpresas aplicado a los países ricos.

Un tercer ejemplo de gracia y de caridad lo encontramos en el Informe de 1995. Y conviene que nos demos cuenta de que la iluminación a que aludíamos al comienzo está cambiando de procedencia y de dirección, si bien en la medida en que lo logra su foco se hace más amplio y permite abandonar las zonas de sombras históricas: el IDH y el ILP, que nos enseñan a situarnos en un orden distinto mucho más realista, son un ejemplo de caridad que procede de los países en vías de desarrollo, con el que se puede encontrar la gracia a las cosas, y en ello estamos todos, pero ya no se trata de la compasión despectiva y llena de prejuicios con la que se pretendía “desarrollar” y explotar a todo el género humano.

Pues bien, y ya que hablamos del género humano, este tercer ejemplo que se nos brinda viene configurado ya en la propia portada de dicho Informe en la que la imagen de un cuadrado dividido en dos rectángulos muestra una distinta situación social para las mujeres y para los hombres en las distintas sociedades. Sin duda en los países en vías de desarrollo los triángulos son más desiguales y las líneas divisorias marcan una clara diferencia. Pero no por ello deja de ser cierto el que el triángulo se mantiene asimismo en los países ricos, desarrollados y antiguos “modelos” de superioridad. Esa imagen muestra simplemente que no se puede hablar todavía desde el género humano como unidad y sujeto, ya que se sigue estableciendo diferencias por razón del sexo para ejercer un papel, una función, un trabajo y unos derechos en la sociedad.

Hemos de reconocer que la verdadera labor de la caridad, que empieza por uno mismo sólo cuando quien la ejerce es de un país en vías de desarrollo y nos enseña a medir sin prejuicios, consiste en encontrarle la gracia al esfuerzo en la calidad de vida mediante el IDH, a la libertad de movimientos mediante el ILP y a la conciencia del ser humano mediante la imagen de las diferencias de sexo.

Por eso comenzamos diciendo que para la cooperación al desarrollo y la determinación de un nuevo orden mundial teníamos que servirnos de la filosofía que nos proporciona las herramientas pertinentes para analizar viejos conceptos y poder destruir antiguos prejuicios históricamente oscurecedores de cualquier consideración.

EDUCACIÓN A DISTANCIA ¿EDUCACIÓN SIN DISTANCIAS? FACTORES. POSIBILIDADES Y LÍMITES EN EL ACTUAL CONTEXTO DE CRISIS MUNDIAL

Noemí Rodríguez Fernández.

Licenciada en Ciencias de la Educación y candidata al título de doctora por la Universidad de Oviedo. Máster en enseñanzas y aprendizajes abiertos y a distancia por la UNED. Pedagoga del IEPC

RESUMEN

Entre los múltiples factores que a lo largo de la historia han propiciado el surgimiento y evolución de la educación a distancia podemos señalar los factores tecnológicos y los factores socioculturales. La historia de la evolución de la educación a distancia desde el siglo XIX hasta la actualidad, está vinculada al desarrollo de las tecnologías de información y comunicación, también denominadas TIC. La evolución de la educación a distancia podemos resumirla en tres grandes generaciones de innovación tecnológica: correspondencia, telecomunicación y telemática.

Las circunstancias tecnológicas, culturales y sociales en las que se desenvuelve la actual sociedad globalizada exigen, por otra parte, nuevos objetivos a la educación como la educación para el empleo predominante en el actual sistema educativo y es aquí es donde entra en juego la formación a distancia que permite al educando compaginar su vida laboral con su formación y reciclaje continuo. Alternativa que puede estar en manos de la educación permanente y/o a distancia.

La educación a distancia, como no, tiene sus pros y sus contras y responde a unas necesidades concretas en un momento concreto de la vida de cada persona. El decantarse por esta opción educativa dependerá, en gran medida, de las obligaciones personales y laborales del educando y de sus estilos de aprendizaje. Tratar de enfrentar a la educación a distancia y la presencial no tiene sentido. Cada una cumple su función. La educación a distancia tiene su lugar, como lo tiene la presencial y, porque no, aquella que combina aspectos de ambas modalidades

PALABRAS CLAVE

Educación a Distancia, E-learning, TIC, Educación Permanente, Sociedad del Conocimiento, Sociedad de la Información.

ABSTRACT

Among the many factors throughout history have led to the emergence and evolution of distance education can point the technological and sociocultural factors. The history of the evolution of distance education from the nineteenth century to the present, is linked to the development of information and communication technologies, also called TIC. The evolution of distance education can summarize it in three generations of technological innovation: correspondence, telecommunication and telematics.

The technological, cultural and social activities which unfolds the current globalized society demands, moreover, new goals for education as education for employment prevailing in the current education system and this is where training comes into play to distance that allows the learner reconciling their work with continuous training and retraining. Alternative that can be owned by lifelong learning and / or distance.

Distance education, of course, has its pros and cons and responds to specific needs at a particular moment in the life of every person. The education choose this option will depend in large part on the personal and professional obligations of the learner and their learning styles. Trying to take on distance education and face no sense. Each serves its purpose. Distance education has its place, as does the face and, why not, one that combines aspects of both modalities

KEYWORDS

Distance Education, E-learning, ICT, Lifelong Learning, Knowledge Society, Information Society.

RÉSUMÉ

Parmi les nombreux facteurs à travers l'histoire ont conduit à l'émergence et l'évolution de l'enseignement à distance peut pointer les facteurs technologiques et socio-culturel. L'histoire de l'évolution de l'enseignement à distance à partir du XIXe siècle à nos jours, est liée au développement des technologies de l'information et de la communication, aussi appelé TIC. L'évolution de l'enseignement à distance peut le résumer en trois générations de l'innovation technologique: la correspondance, des télécommunications et de la télématique.

Les activités technologiques, culturels et sociaux qui se déroule aux exigences actuelles de la société mondialisée, en outre, de nouveaux objectifs en matière d'éducation que l'éducation pour l'emploi qui prévaut dans le système éducatif actuel et c'est là qu'entre en jeu la formation d'à distance qui permet à l'apprenant de concilier leur travail avec la formation continue et le recyclage. Alternative qui peut être détenu par la formation continue et / ou de la distance.

L'enseignement à distance, bien sûr, a ses avantages et ses inconvénients et répond à des besoins spécifiques à un moment particulier dans la vie de chaque personne. L'éducation choisissez cette option dépendra en grande partie sur les obligations personnelles et profes-

sionnelles de l'étudiant et de leurs styles d'apprentissage. Essayer de prendre sur l'enseignement à distance et de faire face n'a pas de sens. Chaque remplit sa fonction. L'enseignement à distance a sa place, tout comme le visage et, pourquoi pas, celle qui combine des éléments des deux modalités

MOTS-CLÉS

L'enseignement à distance, e-learning, les TIC, la formation continue, société de la connaissance, société de l'information.

EDUCACIÓN A DISTANCIA ¿EDUCACIÓN SIN DISTANCIAS? FACTORES. POSIBILIDADES Y LÍMITES EN EL ACTUAL CONTEXTO DE CRISIS MUNDIAL

Noemí Rodríguez Fernández.

Licenciada en Ciencias de la Educación y candidata al título de doctora por la Universidad de Oviedo. Máster en enseñanzas y aprendizajes abiertos y a distancia por la UNED. Pedagoga del IEPC

Entre los múltiples factores que a lo largo de la historia han propiciado el surgimiento y evolución de la educación a distancia García Aretio (1996) señala cinco: el *cultural y de educación permanente* (creciente demanda de estudio en diferentes niveles y campos), el *sociopolítico* (al existir grupos poblacionales que no están lo suficientemente atendidos), el *económico* (por ser mucho más rentable la enseñanza a distancia que la tradicional, al suponer menos costes), el *pedagógico* (necesidad de flexibilizar la enseñanza tradicional ante sistemas innovadores de enseñanza) y el *tecnológico* (las múltiples posibilidades de la enseñanza a distancia con el desarrollo de las TIC¹). En el presente artículo los aglutinaremos en dos grandes factores como son el tecnológico y el sociocultural dando cabida en éstos dos a todos los mencionados anteriormente. A continuación procedemos a analizar cada uno en detalle junto a sus implicaciones en el despliegue de la educación no presencial en la actual sociedad global e interdependiente.

1.-LOS FACTORES TECNOLÓGICOS.

A partir de la década de los 70 se han desarrollado diferentes clasificaciones sobre la historia del hombre atendiendo a la tecnología predominante en cada etapa evolutiva y a través de autores tales como Levinson (1990: 101-119), Harnad (1991: 39-53) y Bosco (1995), entre otros. La idea central de estos estudios según Adell (1997) es la siguiente:

“La tesis fundamental es que tales cambios

tecnológicos han dado lugar a cambios radicales en la organización del conocimiento, en las prácticas y formas de organización social y en la propia cognición humana, esencialmente en la subjetividad y la formación de la identidad. Sólo adoptando una perspectiva histórica es posible comprender las transformaciones que ya estamos viviendo en nuestro tiempo.”

El primer cambio lo provoca el lenguaje oral pasando por la escritura hasta la imprenta y llegando al cuarto cambio relativo a las TIC o tecnologías de la información y la comunicación donde el saber se digitaliza en un primer momento analógicamente (teléfono, radio, TV...) y en el momento actual digitalmente, gracias a Internet que hace posible el acceso a esta información digitalizada desde cualquier lugar del mundo. Castells (1997: 590) señala que:

“La información, en su sentido más amplio, es decir, como comunicación del conocimiento, ha sido fundamental en todas las sociedades, incluida la Europa medieval, que estaba culturalmente estructurada y en cierta medida unificada en torno al escolasticismo, esto es, en conjunto, un marco intelectual... En contraste, el término informacional indica el atributo de una forma específica de organización social en la que la generación, el procesamiento y la transmisión de la información se convierten en las fuentes fundamentales de la productividad y el poder, debido a las nuevas condiciones tecnológicas que surgen en este periodo histórico”.

Pero, ¿Este acceso de la información conlleva el estar bien informado? No, pues la sociedad del conocimiento reclama la capacidad de localizar, comprender, analizar, aplicar y relacionar los diferentes datos a los que tenemos acceso para convertirlos así en conocimiento. No es cuestión de saber más, sino mejor, de dominar las estrategias y habilidades de acceso y transformación de contenidos del saber. Es decir de SELECCIÓN frente a ACCESO.

¹ Tecnologías de la Información y la Comunicación.

La educación es un requisito imprescindible para acceder a este entorno pues la evolución misma de las tecnologías de la información, en el contexto definido por una sociedad de servicios, plantea nuevos desafíos a la educación, ya que en el futuro la obtención y organización de la información se convertirá en la actividad vital dominante para una parte importante de la población. Pero, al mismo tiempo que las TIC contribuyen al vertiginoso cambio que exige nuevas destrezas y cambios en los objetivos, pueden contribuir a su logro y dominio. En ello reside uno de los papeles cruciales que las TIC pueden desarrollar en el sector educativo a distancia y ya también en el presencial.

La historia de la evolución de la educación a distancia desde el siglo XIX hasta la actualidad, está vinculada al desarrollo de las tecnologías de información y comunicación, también denominadas TIC. Las tecnologías utilizadas en educación y formación no son un fin en sí mismos sino que son utilizadas para ampliar las oportunidades de educación a grupos nuevos, hacer el aprendizaje más eficiente y flexible, y enriquecer el proceso de aprendizaje. Por ello diversas tecnologías nuevas han sido utilizadas en educación a distancia para superar barreras de acceso y ampliar la comunicación. Las transformaciones tecnológicas que permiten “conectarse” en la distancia facilitan la enseñanza-aprendizaje no presencial. La evolución de la educación a distancia se resume, según Garrison (1985: 235-241), en tres grandes generaciones de innovación tecnológica que identifica como: *correspondencia*, *telecomunicación* y *telemática*.

Para comprender estos tres pasos básicos debemos partir del “soporte material” que ha evolucionado del modo que presentamos a continuación. A principios del siglo XIX los *textos escritos*, muy rudimentarios y poco adecuados para el estudio independiente de los educandos, constituían el soporte básico de la educación a distancia. Metodológicamente no existía, en aquellos primeros años, especificidad didáctica en este tipo de textos que reproducían por escrito una clase presencial tradicional. Al apreciar las dificultades de aprendizaje que conllevaba se trató de dar una forma más interactiva a ese material escrito mediante

el acompañamiento de guías de estudio, actividades complementarias, ejercicios de evaluación como medio para promover una relación entre el estudiante y el centro educativo y facilitar también la aplicación de lo aprendido. Esta etapa ha sido la de mayor duración y se mantiene en la actualidad en multitud de experiencias de educación a distancia desarrolladas en todo el mundo. La *segunda etapa* se sitúa en torno a la década de 1960 donde la radio y la televisión son las insignias. Ahora el texto escrito empieza a estar apoyado por otros *recursos audiovisuales*: audiocasete, diapositiva, vídeo, etc. El diseño, la producción y la generación de materiales didácticos son objetivos básicos de esta etapa dejando en segundo lugar la interacción con los educandos y de éstos entre sí. La *tercera etapa* se sitúa en la década de los 80, conformada por la *educación telemática* caracterizada por la integración de las telecomunicaciones con otros medios educativos mediante la informática. Esta última etapa se apoya en el uso cada vez más generalizado del ordenador personal y de los sistemas multimedia. La integración a la que aludíamos permite a la educación a distancia centrarse más en el estudiante. En la actualidad se establece una malla de comunicaciones caracterizada por la inmediatez y la agilidad que facilitan la comunicación optimizando, así, el proceso de enseñanza-aprendizaje gracias también a los denominados *campus virtuales*, que datan de mediados de los 90, y son comunidades virtuales en la que se desarrollan las actividades académicas de una institución educativa utilizándose como un espacio online para facilitar la comunicación entre la comunidad educativa.

Es importante aclarar que las citadas generaciones no se ajustan a periodos cerrados de tiempo ni lugar. Como ya decíamos, son aún muchas las experiencias de enseñanza a distancia que se sitúan en la primera etapa bien por falta de recursos económicos, bien por falta de hábito en la utilización de los materiales multimedia, etc. En todo caso, las actuaciones que se sitúan más claramente en la última etapa continúan utilizando los textos impresos, propios de la primera. Debemos utilizar los recursos que posibilitan las nuevas tecnologías y los métodos tradicionales de acuerdo a las necesidades y posibilidades de los educandos. De

nada sirve complementar un curso con programas de radio, si éste no puede ser escuchado por los educandos tampoco podremos utilizar la videoconferencia si los soportes informáticos con los que cuentan nuestros estudiantes carecen de esa posibilidad. En definitiva, los recursos tecnológicos deben estar en función de la educación y no viceversa.

Queda clara la importancia de los medios tecnológicos en la educación a distancia como puente de unión en el espacio y/o en el tiempo entre el profesor y el discente cuando éstos no mantienen una relación cara a cara. García Aretio (2007: 61-62) lleva a cabo una interesante comparativa de rasgos de la educación a distancia convencional y con las TIC reflejando la importancia del uso de las TIC en la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia al fomentar la accesibilidad a todos los individuos sin barreras geográficas y temporales², al contribuir a la personalización de la educación y al ofrecer materiales y entornos más interactivos.

La UNESCO en su primer congreso que data de 1989 recalca la importancia del uso de las NTIC³ en el ámbito educativo. En un segundo congreso celebrado en 1996 presenta los resultados satisfactorios obtenidos con la utilización de las NTIC en los sistemas educativos. Desde 1997 la UNED ostenta la Cátedra UNESCO de Educación a Distancia (CUED)⁴ cuyos objetivos fundamentales son la promoción de la investigación, formación, información y documentación en el campo de la educación a distancia. Autores como Sevillano García (1998b) exponen ya como una de las principales preocupaciones de los sistemas educativos la incorporación al quehacer diario del docente de las TIC. Ahora si, dejamos dos interrogantes abiertos en torno a dos cuestiones básicas ya plantadas en apartados anteriores: ¿El acceso a estos canales de comunicación está en manos de todos? y ¿Está el docente preparado para afrontar la interactividad exigida en estos entornos virtuales?

² Estas barreras geográfico-temporales son propias de la educación presencial de corte convencional.

³ Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

⁴ <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/>

2.-LOS FACTORES SOCIOCULTURALES.

Estamos ante una sociedad cada vez más mundial, más global y más interdependiente. La sociedad del conocimiento y de la información, a la que aludíamos en el apartado anterior, es una de las expresiones de la globalización contemporánea. Ortiz Chaparro (1995: 240) señala que:

“Las sociedades de la información se caracterizan por basarse en el conocimiento y en los esfuerzos por convertir la información en conocimiento. Cuanto mayor es la cantidad de información generada por una sociedad, mayor es la necesidad de convertirla en conocimiento. Otra dimensión de tales sociedades es la velocidad con que tal información se genera, transmite y procesa. En la actualidad, la información puede obtenerse de manera prácticamente instantánea y, muchas veces, a partir de la misma fuente que la produce, sin distinción de lugar. Finalmente, las actividades ligadas a la información no son tan dependientes del transporte y de la existencia de concentraciones humanas como las actividades industriales. Esto permite un reacondicionamiento espacial caracterizado por la descentralización y la dispersión de las poblaciones y servicios.”

Atendiendo a Area (2002) se hace necesaria la alfabetización tecnológica en los adultos como factor de democratización y de formación de ciudadanos críticos y libres. Resulta preciso desplegar ambiciosas tareas no sólo en la cobertura de las redes informáticas sino también en la capacitación de los ciudadanos para saber aprovecharlas creativamente. ¿Pero esos mecanismos de información son compartidos por la mayoría de las personas? y ¿Están las personas capacitadas para acceder a la información, seleccionar la oportuna y darle un significado a la misma? Atendiendo a Trejo (2001) el reconocer las desigualdades de la brecha digital constituye el primer paso para comenzar a superarlas. Además la brecha digital no desaparecerá de inmediato, al contrario, se incrementará en los años venideros ¿En manos de quién está entonces la solución a esta cuestión? Sin lugar a dudas de los estados a través de políticas

públicas coherentes.

Las circunstancias tecnológicas, culturales y sociales en las que se desenvuelve la actual sociedad globalizada exigen, por otra parte, nuevos objetivos a la educación como la educación para el empleo predominante en el actual sistema educativo y es aquí es donde entra en juego la formación a distancia que permite al educando compaginar su vida laboral con su formación y reciclaje continuo. El *Informe Delors* (1996:4) señala que las condiciones del mundo actual son tales que necesitamos periodos escolares de aprendizaje a lo largo de toda la vida para poder ser miembros activos y plenamente integrados en la sociedad en la que vivimos. La sociedad necesita fuerza de trabajo capaz de dar respuesta a las cambiantes necesidades económicas, sociales y culturales mediante destrezas propias de la sociedad de la información y el conocimiento (educación para el empleo). El individuo debe entender la realidad actual que le ha tocado vivir y involucrarse en el aprendizaje de cómo vivir (*educación para la vida*) y además debe entender el impacto de las TIC en todos los ámbitos de la sociedad global actual (*educación para el mundo*). Los continuos cambios laborales, generados por importantes cambios económicos, han sido uno de los impulsos básicos para demandar una formación continua (educación permanente) necesaria para reciclarse. Otro impulso importante proviene de la necesidad de seguir adquiriendo cultura y nuevos aprendizajes. Habría que añadir también una mayor formación de los ciudadanos, que hace que los conocimientos básicos no sean suficientes para incorporarse al mundo laboral (al existir un gran número de especialistas sobre determinadas materias se tiende a contratar a aquellos que tienen un curriculum especializado más amplio). Por todas estas razones surge la demanda de una educación permanente que se ha convertido en rasgo definitorio del panorama educativo actual. Tal y como señala *Sevillano García* (1992:151) la educación no puede quedarse aletargada y más si la demanda de una formación continua nace de la propia sociedad.

En el contexto actual de crisis la estabilidad laboral es uno de los temas que más preocupan a los españoles, un país con más de cinco millones de parados a sus

espaldas, por lo tanto se hace necesaria la búsqueda de alternativas que permitan generar nuevas oportunidades laborales o que contribuyan a afianzar la posición que se ocupa dentro del equipo de trabajo, para enfrentar mejor los desafíos propios de la coyuntura. Sin embargo, pese a los beneficios que encierra la capacitación, en ocasiones se posterga, principalmente por los requerimientos de tiempo que implica, por lo que, para las personas que tienen obligaciones personales y/o laborales, una alternativa a los cursos presenciales es la educación a distancia que por su flexibilidad horaria permiten complementar mejor ambas actividades. Actualmente, en Estados Unidos más del 30 por ciento de las empresas utilizan el sistema de educación a distancia (e-learning) para capacitar a sus trabajadores. En el caso concreto de España, el desempleo impulsa a los mayores de 25 a continuar con los estudios. En diez años se ha duplicado el número de estudiantes mayores de 25 años que permanecen en la universidad, según datos y cifras del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. El 15,5% de los estudiantes en la universidad tienen más de 30 años, casi el doble que hace 10 años. El número de alumnos matriculados en bachiller y formación profesional ha crecido más de un 3% en estos últimos años. Las universidades a distancia consolidada su crecimiento por las facilidades que ofrecen a los estudiantes para compatibilizar su formación con un trabajo o con las responsabilidades familiares. La demanda de la UNED toca techo tras llegar a casi triplicarse en los dos últimos años, hasta el límite de provocar un "atasco" informático en el sistema de matriculación on-line en el curso académico 2011-2012. Desde la UNED se señala que en tiempos de crisis es lógico que los jóvenes en situación de riesgo laboral o en paro vuelvan a las aulas en busca de un plus formativo que les haga más competitivos en el mundo laboral, ahora consigue un trabajo aquel que tiene una mayor formación y que esta en continuo reciclaje gracias a las posibilidades que se nos ofrecen desde la educación permanente.

Con relación a la globalización como factor de desarrollo de la educación permanente y atendiendo al caso concreto de la modalidad educativa a distancia, nos planteamos la siguiente cuestión: ¿La educación a dis-

tancia potencia tanto los aspectos de la cultura global como los de la cultura local propia de los educandos de diferentes países? La mayoría de las instituciones educativas a distancia desarrollan proyectos sin atender a los aspectos locales y se centran en los aspectos locales de origen de la institución. Con relación a la democratización de la información a grupos más desfavorecidos socialmente y siguiendo en el marco de la educación a distancia nos planteamos la siguiente cuestión: ¿Pueden acceder todos los habitantes de los diferentes países al sistema educativo no presencial? No, mientras existan unos países encargados de producir y transmitir la información y otros países que tienen muchas dificultades o no podrán acceder a esta⁵.

La educación permanente es un elemento clave para mejorar la calidad de vida de los individuos, estando en continuo auge. Al contrario de lo que se reproducía en los anteriores informes del Eurostat, la Oficina Europea de Estadística, la perseverancia de los españoles respecto al cultivo continuo de su formación se ha reforzado en los últimos tiempos. Según datos del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, correspondiente al curso académico 2011-2012,⁶ el 10,8% de las personas con edades comprendidas entre 25 y 64 años en España recibió una formación continuada en 2010. El incremento de esta estadística respecto a 2000 es de más de seis puntos. El mismo informe señala como complemento de la enseñanza post obligatoria el peso que tiene la oferta de educación a distancia aumentando un 15% en el bachillerato (7.426 alumnos más), un 14,2% en los ciclos de FP Grado Medio (1.183 alumnos más) y un 27,7% en los ciclos de FP Grado Superior (5.173 alumnos más). Con relación a la estadística universitaria elaborada por el INE⁷ (curso 2010-2011) el número de alumnos matriculados en estudios universitarios se incremento un 3,1% respecto al curso anterior. La UNED tuvo el mayor número de alumnos matriculados con 166.420⁸.

5 De las 300 empresas de comunicación más importantes del mundo 144 son norteamericanas, 80 de la UE y 49 japonesas.

6 Ministerio de Educación: Datos y cifras. Curso Escolar 2011-2012. http://dptoccedu.uniovi.es/c/document_library/get_file?uuid=d251d414-db8f-4ee5-938c-b1f1bafa15a3&groupId=238229

7 Instituto Nacional de Estadística. Estadística de la Enseñanza Universitaria en España. Curso 2010/2011.

<http://www.ine.es/prensa/np712.pdf>

8 En el curso (2011-2012) la UNED cuenta con 179.781 alumnos incrementando la cifra del curso anterior en un 8%. Según el avance de la estadística de estudiantes universitarios, curso 2011-2012, elaborado

Por detrás se situaron la Universidad Complutense de Madrid (71.025), la Universidad de Sevilla (59.433) y la Universidad de Granada (57.142). Las universidades a distancia UNED, Oberta de Catalunya, UDIMA, Internacional de la Rioja e Internacional Valenciana) representan el 14,7% del total de los matriculados, 1,3 puntos más con respecto al curso anterior.

En párrafos anteriores señalábamos ya la importancia establecer políticas estatales y locales para que la información pase a ser un bien de la sociedad y esto será posible formando permanentemente a nuestros ciudadanos. La Unión Europea, en este aspecto, se plantea como uno de sus objetivos el de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo. Para ello, se propone aumentar los porcentajes actuales hasta llegar al 15% de adultos que sigan cursos de formación en 2020 aunque en la actualidad un 9,1% de los adultos participan en actividades de aprendizaje permanente. El Tratado de Maastrich (1992) significó un considerable avance, ya que sentó, en los artículos 126 y 127, las bases jurídicas de la política educativa en lo que respecta al desarrollo de una educación de calidad y a la política de formación profesional, respectivamente. En el plano práctico, la Unión Europea se ocupa de manera específica de aumentar la cooperación europea en el campo de la educación de adultos a través de la acción Sócrates-Grundtvig, que pretende promover la innovación, la accesibilidad y la calidad de las actividades destinadas a este sector de la población. En esta línea, la proclamación del Año Europeo de la Educación Permanente (1996) y la publicación del Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente (2000) representaron hitos importantes. Por primera vez, se dedica un año europeo a la educación y, específicamente, a la educación de personas adultas.

En España desde la promulgación de la LOGSE, las políticas de los sucesivos gobiernos, han conseguido incrementar el porcentaje de población adulta

por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <http://www.mecd.gob.es/horizontales/estadisticas/universitaria/alumnado.html>

que sigue su proceso formativo, situándose en niveles ligeramente superiores a la media europea. Actualmente, el 10,8% de españoles entre 25 y 64 años participaba en educación formal o no formal, mientras que la cifra correspondiente para la Unión Europea está en torno al 9,1% (como señalamos en el párrafo anterior). No obstante, parece claro que el punto de referencia para España deben ser los países más avanzados, que supera el 23% como es el caso de Suecia y Finlandia⁹. En esta línea se crea en 1992 el Aula Mentor, sistema de formación abierta, libre y a través de internet promovida por el Ministerio de Educación de España a través de la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida, unidad dependiente de la Dirección General de Formación Profesional. Nace a principios de los años noventa en el seno del Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (Actualmente INTEF) con el objetivo de proporcionar un sistema de formación para personas adultas utilizando las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito de la formación no reglada con un enfoque abierto, flexible y a distancia a través de la red Internet. El programa Aula Mentor ha sido seleccionado como una de las catorce buenas prácticas en el Inventario de la Unión Europea, estudio dirigido por la Universidad de Florencia en 2008.

La educación permanente se da en una amplia variedad de lugares y espacios, reconoce el aprendizaje de la educación no formal, se basa en métodos abiertos, flexibles, a distancia y utilizando al máximo las mejores técnicas de información y telecomunicación; técnicas propias de la revolución cibernética e informática de la globalización. Como señalamos anteriormente, todas estas situaciones no afectan de la misma manera a los distintos grupos de población y, de hecho, se habla ya de la polarización de las sociedades, y con ella de la exclusión de grandes sectores de la población y la profundización de los niveles de desigualdad y pobreza. Pero, ¿No destruirán estas tecnologías más empleos de los que crean? ¿Será capaz de adaptarme a los nuevos modos de trabajar? y ¿No harán aumentar los

desequilibrios entre las zonas industrializadas y las menos desarrolladas, entre los jóvenes y los viejos, entre los que están enterados y aquellos que no lo están? Para dar respuesta a estas preocupaciones necesitamos unas políticas públicas capaces de ayudarnos a sacar fruto del progreso tecnológico y de asegurar el acceso equitativo a la sociedad de la información y la distribución justa del potencial de prosperidad. La enseñanza a distancia será la forma de educar en la sociedad de la información y la comunicación. Si es una modalidad en auge, habrá que darle impulso no sólo a nivel político y económico, sino también en lo que respecta al ámbito de la investigación, para su posterior implementación en las instituciones de enseñanza.

La educación permanente es un factor clave del desarrollo social, y un elemento equitativo, sostenible y justo para la integración plena de los individuos en él. Para ello es necesario que haya una transformación de la propuesta pedagógica y curricular de educación básica para los adultos, a fin de ofrecer una educación a base de módulos que sepa atender las necesidades vitales de los educandos de una manera abierta, flexible y pertinente.

3.- POSIBILIDADES Y LÍMITES DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA.

La demanda de una educación permanente ha sido, sin lugar a dudas, uno de los factores claves del auge de la educación a distancia. El *Banco Mundial*¹⁰ (1996) establece que la educación a distancia puede ser una forma eficaz de promover también la educación permanente y de mejorar los conocimientos. Los programas de educación a distancia son generalmente mucho menos costosos que los programas universitarios corrientes, dado el más alto número de estudiantes por maestro. La UNESCO¹¹ en el marco de su programa de promoción de la educación permanente para todos apoya y fomenta proyectos nacionales encaminados a renovar los sistemas educativos y formular estrategias alternativas para hacer accesible la educación permanente

¹⁰ BM-Banco Mundial.

<http://www.bancomundial.org/>

¹¹ UNESCO-Organización de Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

<http://www.unesco.org/es/>

⁹ Atendiendo a los datos ofrecidos por el Ministerio de Educación, Cultura y deporte relativos al curso académico 2011-2012: Formación permanente. Porcentaje de población entre 25 y 64 años que participa en educación y formación. Países de la UE.

a todos. Este programa tiene también como objetivos ampliar el acceso a la enseñanza básica y mejorar su calidad, reformar los sistemas de educación universitaria en todo el mundo y promover la educación de adultos y la educación permanente.

La educación a distancia, como no, tiene sus pros y sus contras y responde a unas necesidades concretas en un momento concreto de la vida de cada persona.¹² El decantarse por esta opción educativa dependerá, en gran medida, de las obligaciones personales y laborales del educando y de sus estilos de aprendizaje. En la actualidad disponemos de una rica gama de posibilidades de ofrecer educación y capacitación a números significativos de personas, con una flexibilidad y a un nivel de costo impensado hasta hace pocos años. Aunque resulta obvio que se deben tomar medidas para que estas facilidades puedan ser accesibles no sólo a los más favorecidos sino también a los más desfavorecidos. Este es el reto de la educación a distancia en relación a la democratización educativa.

La utilización de las tecnologías de la comunicación en la educación a distancia si se usa en forma combinada para maximizar sus efectos, es posible aumentar tanto la cobertura física, como la cantidad y calidad de información que podía ser transmitida. Al mismo tiempo, dada sus posibilidades de facilitar la interactividad, es posible realizar comunicaciones educativas de doble vía, tanto en tiempo real como en diferido, que permiten aumentar la riqueza de las interacciones de forma considerable. Con las plataformas virtuales y sus herramientas de comunicación, las facilidades para realizar comunicaciones didácticas significativas mediadas por medios interactivos han aumentado considerablemente, aquí retomamos cuestiones planteadas con anterioridad, pues la clave es la naturaleza de la intervención mediante los procesos de feedback al involucrar a profesores y educandos de igual modo. Aunque la interactividad suele estar pensada en función del docente y no del educando y en la mayoría de los casos la interactividad reproduce meramente el

¹² Tratar de enfrentar a la educación a distancia y la presencial no tiene sentido. Cada una cumple su función. La educación a distancia tiene su lugar, como lo tiene la presencial y, porque no, aquella que combina aspectos de ambas modalidades.

itinerario planificado por un especialista.

A continuación procedemos a presentar una serie de pros y de contras que caracterizan a la educación no presencial.

Pros de la educación a distancia:

1.-Posibilita la igualdad de oportunidades educativas sin barreras geográfico-temporales vigentes en la educación presencial. Atiende a una población estudiantil dispersa geográficamente, y en particular, aquella que se encuentra en zonas alejadas de las instituciones convencionales y ofrece una segunda oportunidad a quienes no pudieron iniciar o concluir sus estudios.

Aunque la educación a distancia está contribuyendo a generar igualdad de oportunidades educativas sin importar las coordenadas geográficas temporales, no debemos olvidarnos de quiénes son los beneficiarios actuales de este tipo de educación y de que se da un mayoritario sector poblacional mundial que no tiene acceso a la misma por cuestiones económicas y tecnológicas, fundamentalmente.

2.-Reduce costes derivados de desplazamientos, alojamientos y manutenciones y garantiza la permanencia del estudiante en su propio medio cultural y natural evitando éxodos.

3.-Fomenta la educación permanente permitiendo la actualización y el reciclaje profesional en todos los puntos geográficos.

Aunque la educación a distancia fomenta la educación permanente debemos retomar de nuevo la cuestión planteada anteriormente relativa a los beneficiarios reales de la educación a distancia y permanente.

4.-Posibilita el adiestramiento del profesorado, alumado en las tecnologías informáticas y de comunicación, con ventajas educativas y de preparación para el mundo laboral.

Aquí es importante dejar constancia de que en el momento actual existe en la mayoría de las

instituciones educativas a distancia un cuadro de profesionales de la educación a distancia que imparte esta formación atendiendo a los criterios propios de la educación presencial no estando preparado para asumir los criterios y actuaciones que exige la educación a distancia.

5.-Posibilidad de trabajo al ritmo individual y a un horario conveniente acorde con las obligaciones personales y laborales del educando.

6-Propicia un aprendizaje autónomo basado en una enseñanza innovadora. Un aprendizaje guiado basado en los principios de autocontrol y responsabilidad que se materializan a través de los materiales didácticos y la acción tutorial continua y posibilitando el estudio colaborativo con el resto de compañeros a través de herramientas virtuales como el chats, los foros de debate... etc.

Contras de la educación a distancia:

1.-El ámbito de la socialización tiene dificultades para su logro.

Aunque las herramientas de comunicación tales como el chat, los foros de debate, etc están jugando un papel muy importante en la potencialización del ámbito socializador del discente en la educación a distancia.

2.-Los objetivos psicomotrices tienen dificultades para ser logrados.

3.-Limite de acceso para la población sin acceso a internet.

Aproximadamente un 70% de la población mundial no tiene posibilidades de acceder a internet.

4.-La riqueza de las relaciones personales entre profesor y estudiante y entre estudiantes es difícil de suplir.

Aunque aquí también las herramientas de comunicación tales como el chat, los foros de debate, etc, están jugando un papel muy importante.

5.-Los resultados de la evaluación a distancia suelen

ser menos fiables que los resultados de las evaluaciones presenciales.

6.-Es difícil contar con plantilla de profesionales familiarizados con las tecnologías del diseño y producción de los diferentes recursos propios de la modalidad educativa a distancia.

Ya señalamos que en el momento actual existe en la mayoría de las instituciones educativas a distancia un cuadro de profesionales de la educación a distancia que imparte esta formación atendiendo a los criterios propios de la educación presencial no estando preparado para asumir los criterios y actuaciones que exige la educación a distancia.

7.-En la enseñanza a distancia muchos educandos no responden correctamente a la autodisciplina requerida, lo que provoca abandonos masivos.

El abandono discente en la educación a distancia es mucho mayor que en la educación presencial. En el estudio desarrollado por Christopher Morgan y Maureen Tam (1999: 96-108), se señala entre las causas del abandono en la educación a distancia las barreras de disposición: problemas personales con el estudio como la falta de claridad en las metas y los problemas de manejo de tiempo. Según el Instituto Nacional de Estadística-INE, en la educación presencial superior relativo al curso académico 2006-2007, se matricularon en universidades públicas 1.268,031 educandos. De éstos 127.396 abandonaron sus estudios universitarios de grado. Un 10,05% abandonaron sus estudios en universidades públicas. Frente al más del 70% del índice de abandonos en la educación a distancia.

La educación a distancia ofrece características diferenciadoras con relación a la educación presencial y estas estrategias particulares deben ser potenciadas atendiendo al contexto educativo propio y a los beneficiarios dispersos geográficamente.

4.- BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA.

Adell, J. (1997): "Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información" en *Revista Electrónica de Tecnología Educativa-EDUTECA-e*. Nº 7.

Publicación electrónica: <http://www.uib.es/depart/gte/revelec7.html>

Aparici, R. (2002): "Mitos de la educación a distancia y de las nuevas tecnologías" en *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia-RIED*. Vol. 5. Nº 1. Pág.: 15.

Publicación electrónica: <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol5-1/mitos2.pdf>

Area Moreira, M. (2002): **Sociedad de la información y analfabetismo tecnológico: nuevos retos para la educación de adultos**. Universidad de la Laguna.

Bosco, J. (1995): "Schooling and Learning in an Information Society" en *U.S. Congress, Office of Technology Assessment, Education and Technology: Future Visions*, OTA-BP-EHR-169. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, September.

Castells, M. (2001): **La galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad**. Plaza & Janés. Barcelona.

Castells, M. (1997): **La era de la información: economía, sociedad y cultura. La sociedad real**. Alianza Editorial. Madrid. Vol. I. Pág.: 590.

García Aretio, L (2007): **De la educación a distancia a la educación virtual**. Ariel Educación. Barcelona. Págs.: 61-62.

García Aretio, L. (1996): **La educación a distancia y la UNED**. IUED-UNED. Madrid.

García Fernández, R. (Coord.) (2008): **Curso semipresencial de formación de tutores a distancia**. IEPC. Oviedo

García Fernández, R. y Rodríguez Fernández, N. (2008): "La acción tutorial en la educación a distancia y los aspectos éticos de la tutoría". *Congreso Internacional "Análisis y propuestas sobre tutoría"*. 1-3 de julio de 2008. Hidalgo. México. Universidad Autónoma del Estado

de Hidalgo. IEPC.

Garrison, D R. y Anderson, Tt. (2005): **Teleformación. E-learning en el siglo XXI Investigación y práctica**. Octaedro. Barcelona.

Garrison, D.R. (1985): "Three generations of technological innovation in distance education" en *Distance Education*. Nº 6. Págs.: 235-241.

Harnad, S. (1991): "Post-Guttenberg Galaxy: The Fourth Revolution in the Means of production of Knowledge" en *The Public-Access Computer System Review*. Vol. 2. Nº 1. Págs.: 39-53.

Levinson, P. (1990): "Computer Conferencing in the Context of the Evolutions of Media" en *Harasim, L.M: Online education: Perspectives on a New Environment*. New York: Praeger Press. Págs.: 101-119.

Morgan, C. K. y Tam, M. (1999): "Unravelling the complexities of distance education student attrition" en *Distance Education*. Vol. 20. Nº. 1. Págs.: 96-108.

Ortiz Chaparro, F. (1995): "La Sociedad de la Información" en *Linares, J. y Ortiz Chaparro, F.: Autopistas inteligentes*. Fundesco. Madrid. Pág.: 240.

Rodríguez Fernández, N. (2009): **Estrategias tutoriales en la educación a distancia**. Proyecto de investigación. Universidad de Oviedo. Págs.: 242-243.

Rodríguez Fernández, N. (2007): "Bases conceptuales en torno a la educación a distancia y la acción tutorial: evolución, posibilidades, límites y retos en una sociedad globalizada". *I Coloquio internacional de Educación en línea*. Universidad de Cienfuegos. Cuba. 3-4 de mayo de 2007.

San Fabián Maroto, J.L. (2007): "El papel del tutor en la Universidad". *Seminario Internacional La tutoría. Aspectos éticos*. 12 y 13 de Noviembre del 2007 organizado por IEPC y la Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo.

Sevillano García, M^a.L. (1998b): **Nuevas tecnologías, medios de comunicación y educación. Formación inicial y permanente del profesorado**. CCS. Madrid.

Sevillano García, M^a. L. (1992): **El centro de diseño y producción de medios audiovisuales (CEMAV): su estado actual y prospectiva**. UNED. Madrid.

Trejo Delarbre, R. (2001): "Vivir en la sociedad de la información. Orden global y dimensiones locales en el universo digital" en *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*. Número 1.

Publicación electrónica: <http://www.oei.es/revistactsi/numero1/trejo.htm>

PAZ POR MEDIOS ELECTRÓNICOS

Cristina Sala Valdés

Licenciada en Periodismo por la Universidad Complutense de Madrid

Internet, y en especial las redes sociales, representan en la actualidad una forma de interactividad completamente nueva. El hecho de que personas de distintas nacionalidades, lenguas e ideologías puedan intercambiar opiniones, textos, videos y casi cualquier forma de expresión a través de la plataforma Hipermedia conlleva impactos todavía difíciles de medir. Confiere a las comunidades transnacionales, a los movimientos sociales, a la denuncia, etc., mayor fuerza y capacidades que las que podían poseer antes, en el denominado modo offline.

Las redes sociales están jugando un papel fundamental, aunque todavía no investigado en profundidad, en los levantamientos del Mundo Árabe que comenzaron el pasado mes de enero. También el movimiento de Democracia Real Ya que se inició el 15 de mayo en nuestro país ha sido diseminado y potenciado a través de las redes sociales, a las que debe parte de su éxito. Cada nueva tecnología revoluciona el mundo, y las redes sociales están materializando esa revolución en una apuesta por la organización de la ciudadanía. En el caso de facebook, lo que comenzó como una herramienta para compartir fotos o mantener el contacto con amigos/as y compañeros/as de trabajo y universidad se ha ido extendiendo por el globo hasta convertirse en una amenaza para algunos países como China, donde la libertad de expresión está más que cuestionada.

A pesar de que no es sólo la tecnología en sí la que facilita los procesos o determina los fenómenos en la ac-

tualidad, sino los usos que se hace de dicha tecnología (las teorías de la modernización en el desarrollo son un buen ejemplo de ello), el contexto en el que evoluciona y la historia, puede decirse que las redes sociales constituirían una de las posibles respuestas a las preguntas que muchos teóricos como Manuel Castells han estado planteándose: ¿Cómo podemos conseguir que aquellos que son poseedores de derechos los ejerciten o cumplan su responsabilidad de participar en la vida política? ¿Cómo puede la ciudadanía forjar solidaridades y crear un asociacionismo para debatir y buscar la mejora de su calidad de vida?

Las redes sociales representan un puente entre el espacio de lo público y lo privado. Imponen unas exigencias para acceder a ellas como lo son la creación de un perfil en un porcentaje público (dependiendo del grado de privacidad que quiera dársele) para facebook, o de un nombre de usuario, para twitter; y por supuesto tener una conexión a Internet. A partir de ahí nace un sentido de la distribución o diseminación de ideas y materiales jamás visto (y por eso el mundo de la empresa y los negocios ve en redes como facebook o twitter inmensas posibilidades de negocio). Lo público se introduce en la privacidad de los muros de los usuarios de facebook y los hashtag publicados en twitter al favorecer la creación de una opinión "pública" alternativa, donde las minorías pueden expresarse con la misma intensidad que las mayorías. Pero no es esto lo más importante; lo es el hecho de que tales materiales puedan distribuirse fácil, rápida y gratuitamente. Un hashtag (como #spanishrevolution) puede convertirse, en cuestión de horas, en la palabra(s) más mencionada(s) e impactante(s) de la red. Así como un grupo creado en facebook puede llegar a cientos de miles de adheridos en tan sólo un día.

Distintas investigaciones han estudiado el denominado contagio del conflicto. Hacen referencia al hecho de que cuando un conflicto es privado no hay posibilidades de que se haga más grande; sin embargo, cuando se publica, sí las hay. Es la audiencia la que hace crecer el conflicto. Si interpretamos el conflicto como algo positivo, como una fuerza que implica el cambio, entonces podremos imaginar que es precisamente esa fuerza la

que mueve hacia la transformación social. La amenaza para la paz no es el conflicto en sí, sino la reacción (violenta o no) de tal conflicto.

Ha quedado claro que en los campamentos que han poblado las plazas de las principales ciudades de nuestro país la resistencia pacífica era uno de los pilares de sus discursos y acciones. La movilización que las redes sociales han permitido se ha nutrido de las bases de la cultura de paz para crear una dinámica de resistencia que se mide por ser incluyente y no excluyente, que busca las relaciones cara-cara offline, pero promueve la acción de manera online. La red está sirviendo de gatekeeper de muchos de los mensajes, más allá de las voces que pueden estar liderando cada uno de los procesos que se están llevando a cabo de forma creativa en distintos puntos de la geografía española. Y las dinámicas que rigen ese proceso son por el momento completamente desconocidas y por tanto contraladas, permitiendo así una verdadera organización de los usuarios-ciudadanos.

La teoría de transformación de conflictos de Lederach es asimismo incluyente en la búsqueda de una paz positiva donde no haya cesado sólo la violencia directa, sino donde los derechos económicos y sociales se satisfagan, y se vele también por los derechos humanos de tercera generación, como el derecho al desarrollo y a la paz. La teoría de transformación de conflictos propone un cambio desde las bases, desde la ciudadanía, desde el interior y no apoyado exclusivamente en las elites. Es la búsqueda de un trabajo conjunto de concienciación (al estilo del marketing social, pero generado desde abajo –el llamado bottom-up-) y de cambio social. Criticada a menudo por su falta de concreción para dar soluciones a los conflictos, los levantamientos en el Mundo Árabe y el movimiento por una Democracia Real ya están concretando muchas de las abstracciones descritas por Lederach al poner de manifiesto que las redes sociales pueden servir de vía para la transformación.

Sin embargo, no se puede creer en la teoría de la aguja hipodérmica, como se hizo con el estudio de los efectos de la televisión en los Estados Unidos. La bullet theory convertía a la audiencia en meros objetos pasivos,

desprovistos de voluntad. Los usuarios son más que nunca sujetos activos que primero opinan, después divulgan y debaten. Y en muchas ocasiones hasta llega la participación. Hay otras en las que el debate y la organización online permiten la acción y los procesos offline, que siguen siendo los absolutamente necesarios para guiar las propuestas políticas/económicas/sociales. Las redes sociales, y los medios electrónicos en general, tienen un elevado potencial para mover y transformar las bases, queda por ver su efectividad. En la medida en que la brecha digital sea menor y se encuentre la razón por la que un usuario pasa de la proposición online a la acción offline, de la vinculación individual a la suma colectiva, sus capacidades e impactos se irán definiendo.

La paz por medios pacíficos que buscaba Galtung en el año 1996, podría ser especificada en el momento actual que vivimos como paz por medios electrónicos. Si el pacifismo ya forma parte del discurso, si se ha encontrado la forma de interactuar para poder hacer posibles los derechos, si el espacio privado de solidaridad se está abriendo para conformar procesos públicos de cambio, entonces tendremos que comenzar a estudiar el modo en que estas redes sociales actúan como instituciones intermediarias que unen a los ciudadanos y a los poderes públicos, y cómo esto afecta al funcionamiento de la democracia como forma de expresión política menos imperfecta que colabora en la transformación y construcción de un cambio social hacia la paz.

HACIA UN NUEVO ENFOQUE DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO

Sergio Pujols
Consultor jurídico y educativo y Presidente del IEPC-RD

La cooperación internacional para el desarrollo se propone fundamentalmente la superación de las condiciones extremas de desigualdad y marginalidad de las poblaciones de los países menos desarrollados, contribuyendo a mejorar su calidad de vida.

Las crisis financieras de enormes efectos globales, acontecidas en los últimos años, han reducido la disponibilidad de los recursos de cooperación provenientes de los países desarrollados, cuyos actores públicos y privados involucrados en la captación y asignación de esos recursos tratan de afectar lo menos posible sus programas, conscientes de la importancia del tema de la cooperación.

Los recursos de la cooperación internacional mejoran la convivencia y la productividad en los países receptores, y al mismo tiempo permiten crear climas propicios para las inversiones procedentes de los países de mayor nivel socio económico.

A pesar de los esfuerzos de los cooperantes internacionales y de instancias afines nacionales y extranjeras, crecen la pobreza y los conflictos sociales en los países del tercer mundo, mientras se observa con demasiada frecuencia la ostentación de riquezas particulares provenientes de los recursos públicos (ingresos y bienes del Estado) mal administrados, perjudicándose el logro de los objetivos de equidad, transparencia, desarrollo, paz y solidaridad, enarbolados por la cooperación internacional para el desarrollo.

Ante este panorama social y la reducción de las capacidades de proveer recursos de los países cooperantes, se hace más necesario optimizar el aprovechamiento de los recursos públicos, por lo que procede considerar la creación y operación de una red abierta internacional,

integrada por instituciones, organizaciones y personas físicas, con el objetivo central de educar a las poblaciones sobre la administración de los recursos públicos para la superación de sus condiciones de pobreza y marginalidad, poniendo en evidencia las malas prácticas que desvían estos recursos en beneficio de particulares.

Esa red haría uso de las modernas tecnologías de la información y la comunicación, organizando y disponiendo la captación, presentación y distribución de informaciones y estudios sobre entidades y asuntos relacionados con la administración y el aprovechamiento de los recursos públicos, cubriendo temas como: elecciones, corrupción, gobernanza, uso y abuso del poder y los recursos públicos, transparencia, discriminación, discrecionalidad, poderes excesivos, supervisión y control, clientelismo, impunidad, entidades beneficiarias, costumbres y prácticas sociales, etc.

La selección de un país y un tema principal de investigación, dentro de la red proyectada, conduciría hacia nuevos temas y subtemas, cuyos desarrollos se centrarían en ese país y harían referencias a los demás países o a un buen número de estos. El idioma o lengua de la comunicación debería ser elegible por la persona interesada, quien también debería poder elegir entre varios niveles de complejidad el nivel de comunicación que mejor se adapte a su formación intelectual. Se incluirían imágenes y gráficos, y espacios para comentarios de los usuarios de la red. La posibilidad de comparar las realidades nacionales con las de otros países, facilitaría identificar los propios problemas y plantear soluciones.

Es recomendable aprovechar las experiencias y conocimientos de las instituciones y personas comprometidas o sensibilizadas en el campo de la cooperación para el desarrollo, de los países tanto cooperantes como receptores de la cooperación, y contar con un voluntariado internacional que cubra una amplia gama de competencias.

Dicha red representa un nuevo enfoque de la cooperación internacional para el desarrollo, centrado en la

educación, en el área específica de la administración de los recursos públicos, comprometido con el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas menos favorecidas, social y económicamente, en cualquier lugar del mundo en que se encuentren.

¿POR QUÉ LA GUERRA DE LOS MERCADOS CONTRA EL EURO?

Francisco Aldecoa Luzárraga¹.
Presidente Internacional del IEPC.

En los últimos meses los medios de comunicación transmiten, cada vez con más fuerza, la idea de que los mercados atacan al euro y que éste cada vez tiene una mayor debilidad y que incluso se encuentra en peligro real de desaparición como moneda, y lo que es peor en muchos casos señalen que es causante de todos los males para Europa y para el mundo.

Pertenezco a una generación de profesores que entendemos que a pesar del 11 de septiembre de 2001, la geopolítica está perdiendo peso frente a la geoeconomía, y que el lenguaje de “guerra”, “ataques”..., son propios de una etapa anterior y que precisamente después del 89, se ha pasado de un enfrentamiento entre bloques a una competencia entre modelos. En ese sentido, sí creo que se está produciendo una fuerte rivalidad entre los modelos económicos, políticos y sociales que compiten en la sociedad. internacional.

A mi juicio, las monedas no son sólo un medio de pago, neutro, sino que son la expresión del modelo político social que lo sustenta. En ese sentido, el euro no es una moneda más que convive con el dólar, el yen, el yuan, sino que ha irrumpido durante esta primera década del siglo XXI, en la geoeconomía mundial, con fuerza y significa algo bastante diferente a las otras monedas. Es expresión de la sociedad del bienestar europea, que es la que lo respalda, consecuencia de un equilibrio diferente entre mercado, sociedad y estado donde prima la sociedad frente al mercado a diferencia del modelo americano donde es el mercado el centro del modelo y del de Asia Pacífico, donde existe un equilibrio entre mercado y estado.

Llama también la atención las continuas referencias que los medios de comunicación hacen en torno a la

debilidad del euro. Cuando la realidad es que desde que el euro nació hace apenas doce años se ha revalorizado en torno al 30%, frente a las viejas monedas citadas, con las que compite (incluida la libra, con la que la revalorización ha sido aún superior). Además hay que recordar que el euro nace con once estados, hoy son diecisiete los miembros de la eurozona y existen varios más con prisas para entrar. De tal manera que el euro estará pasando una tempestad, pero hay que recordar que fuera de la eurozona hace todavía más frío y más viento.

Sorprende que generalmente se responsabiliza de la crisis de la deuda que tienen determinados estados, especialmente Grecia y en menor medida Portugal e Irlanda, a la Unión Europea y a la eurozona, cuando el problema es al revés, es decir, está en determinados estados miembros y está debilitando al conjunto de la eurozona. Concretamente, debido al incumplimiento de dichos países de los denominados criterios de convergencia, especialmente de déficit y deuda pública, ya que superan el doble de lo exigido por el Tratado de Maastricht (en el caso griego debido a una excesiva creatividad en la contabilidad). Con ello están debilitando el proyecto monetario e incluso político de Europa.

Sin embargo, a pesar de todo, la crisis se está convirtiendo en una oportunidad para el euro y para Europa. Era sabido que teníamos un desequilibrio entre unión monetaria y unión económica, es decir había competencias en materia política monetaria pero no las había en materia de política económica, de modo que tenemos una unión coja, con una pierna más fuerte que la otra.

Desde el 9 de mayo de 2010 que se encendieron las alarmas y se tomaron medidas importantes, entre ellas la creación del fondo de rescate, se han dado pasos importantes en la solución de los problemas de gobernanza europea, entre ellos el semestre europeo, con objeto de establecer un control ex-ante en los presupuestos de los estados miembros, medidas de supervisión financiera, reforma del Artículo 136.3 del Tratado de Funcionamiento de la Unión para poder regularizar dicho fondo, y otras varias.

¹ Catedrático de Relaciones Internacionales de la Universidad Complutense de Madrid-UCM.

No obstante, posiblemente no sea suficiente, sobre todo para sacarle el máximo partido al modelo europeo, y hace falta tomar más medidas en profundidad para conseguir no sólo una gobernanza, sino posiblemente un gobierno europeo, que es lo que se está preparando para el Consejo Europeo de invierno. Tales medidas son la creación del tesoro europeo, los eurobonos, y sobre todo un ministro del euro, que tenga incluso más competencias que la “ministra” para la política exterior.

Como es sabido, la crisis europea surge, como a veces se olvida, de la crisis financiera norteamericana del 2008 (recomiendo vivamente el documental “Inside Job”, que expresa la desregulación, el descontrol y la codicia como explicaciones de esta magnífica crisis). La Unión Europea propuso y consiguió reunir al G-20 frente al antiguo G-8, y consiguió que participara la Comisión y a cinco de sus estados miembros. En ese grupo, la Unión Europea y los estados miembros, en este caso con una posición común, han propuesto medidas de regulación y supervisión financieras internacionales, las cuales se han encontrado con la oposición cerrada de los Estados Unidos y de China, especialmente.

El presidente de la Comisión Europea propuso el 29 de septiembre ante el Parlamento Europeo, y éste lo aceptó, un impuesto sobre las transacciones financieras internacionales, en vigor para el 2013. Ese impuesto es de alguna manera la recuperación de aquella propuesta del Premio Nobel Tobin de los 70 que tuvo un gran respaldo doctrinal pero que todo el mundo entendía que era irrealizable. En la Cumbre del G-20 en Cannes los pasados días 4 y 5 de noviembre, la Unión Europea lo ha planteado como un instrumento de alcance mundial, con objeto de poder controlar dichas transacciones. Por supuesto, no ha sido aprobado. Sin embargo, la UE, de momento ella sola, lo va a poner en marcha.

Pregunta: ¿No será precisamente por eso, por hacer propuestas como ésta de regulación internacional, es decir, de creación de un sistema de gobernanza mundial equivalente al que tiene hacia dentro, por lo que los mercados supuestamente atacan al euro?. Es decir, por que la Unión Europea y su moneda, en la medida que tienden a regular, supervisar y controlar los mer-

cados con un sistema de gobernanza exigente, éstos se sienten atacados.

Contestando a la pregunta que tiene por título este artículo, ¿por qué la guerra de los mercados contra el euro? Porque la Unión Europea defiende el mercado, pero un mercado con límites, regulado. El euro, por tanto, no es el causante de todos los males, es el principio de la solución, en la medida que implica una determinada regulación y gobernanza económica, financiera internacional y significa el fin de la desregulación de los mercados, es decir, una época de unos mercados con poderes casi ilimitados.

FEDECARES. 27 AÑOS DE HISTORIA



FEDECARES

FEDERACIÓN DE CAFICULTORES DE LA REGIÓN SUR

27 años de historia

El 31 de Agosto de 1979, República Dominicana fue azotada por el Huracán David, y 5 días después por la Tormenta Federico. El primero de estos fenómenos naturales el más intenso registrado en el país. Causó más de dos mil muertes a su paso.

Destruyó aproximadamente el 90% de las viviendas en las zonas rurales y los cultivos, registrando mayores pérdidas las plantaciones de plátano y café. Este último es el principal medio de subsistencia de millares de niños, envejecientes, mujeres y hombres, que cultivan pequeñas fincas.

La urgente necesidad de techos y alimentos, motivo a los habitantes de las zonas afectadas a buscar alternativas. Surgen las asociaciones de base, que agrupan a pequeños y medianos productores de una misma zona, luego los núcleos que acogen las asociaciones provinciales.

El 25 de mayo de 1985, con una estructura social conformada por 1200 pequeños/as productores agrupados en 60 asociaciones de base y 5 Núcleos de segundo nivel, se forma la Federación de Caficultores de la Región Sur, (FEDECARES) organización de tercer nivel, sin fines de lucro. Hoy tiene 7,000 socios/as en 184 asociaciones de bases, agrupados en 16 Núcleos Provinciales y/o Municipales y otros en gestión, siendo la pata principal de la Confederación Cafetalera Dominicana, CONCAFED), junto a la Federación de Caficultores y Agricultores para el Desarrollo de San Juan de la Maguana, Fecadesj y la Unión de Asociaciones de Caficultores del Norte, Unacafen.

Nace de la necesidad de cambiar la situación de dependencia y pobreza en que viven los pequeños productores.

El café, fuente de riqueza, biodiversidad y desigualdad es uno de los rubros del sector agrícola que más aporta al producto interno bruto.

Contribuye en la conservación de fuentes hídricas. Las aguas que consumen las poblaciones en las ciudades provienen de fuentes acuíferas internadas en las montañas donde se produce el café.

Protección del suelo: Evita la erosión de los suelos, protegiendo la capa vegetal. Además de su contribución a la biodiversidad. Es la zona montañosa que alberga miles de aves que en el invierno huyen de las Zonas Árticas en busca de calor y alimento.

No obstante todos los beneficios derivados de la producción de café, los pequeños caficultores han mantenido niveles de pobreza muy superiores a los de las zonas rurales en sentido general.

Esta situación afecta a toda la familia, sin embargo, la mujer es la que más sufre la inequidad que caracteriza la zona cafetalera dado el rol que desempeña, como "dueña de casa", trabaja en toda la cadena de producción. El sistema sexo-género ha generado históricamente una situación de discriminación y marginación de las mujeres en los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales,

Para el año 1975, existían en el país unas 81,000 familias dedicadas a la producción de café, ésta composición vario sustancialmente. Luego del Huracán David muchas familias quedaron desamparadas.

Se inicia un éxodo del campo hacia las ciudades, formando los cordones de miseria, caracterizados por el hacinamiento en casuchas de cartones a orillas de ríos y cañadas, estas últimas, generalmente desagüe de aguas negras.

Frente esta situación de abandono, Fedecares asume su misión: Ser la organización representativa de los pequeños/as, medianos/as productores/ras en toda

la geografía del Sur de República Dominicana, comprometida a ofrecer servicios económicos, sociales y culturales a sus socios/as, procurando el desarrollo sostenible de las familias caficultoras y la protección al medio ambiente y los recursos naturales.

Teniendo en mira lo anterior y buscando la manera de conseguir un mejor precio por el café, la búsqueda de mercados alternativos al mercado local que ha estado controlado por la intermediación y el monopolio, tratando de frenar la sustitución del cultivo por otros de ciclo corto, Fedecares apoya los procesos de comercialización, especialmente para el mercado de exportación y estudia nuevos nichos de mercados.

Fedecares se encuentra representada en los actuales momentos por su Secretario General, Juan Franco Pujols y una Junta Directiva de 14 miembros de compañeros y compañeras de las bases.

Comercio Justo:

Su impacto en la vida de las y los pequeñas/os Caficultoras/os

En 1992 Fedecares comienza a comercializar el café de sus socios y socias, colocando buena parte de las exportaciones en el mercado internacional con el Certificado de Comercio Justo.

En los años de crisis del sector, el precio pagado en CJ sobrepasó hasta un 160% el precio del café en el mercado local.

Después de varios años de estabilidad en el precio internacional del café, no aprovechados por los pequeños productores por su escasa productividad, por la mala organización para la comercialización y gestión administrativa, la falta de política estatal concreta para el sector, entramos en un nuevo período de bajas en los precios a nivel mundial y volvemos a concentrarnos en satisfacer un mercado cambiante, que no sólo puede mirar la justicia social, sino también la calidad del producto para competir y satisfacer a los consumidores.

En el pasado reciente se consigue la generación de un diferencial de US\$ 5.00 dólares para la mejora de

la productividad, dirigido exclusivamente a quienes aportan el producto exportable, que debiera incentivar la aplicación de técnicas adecuadas en el manejo de las plantaciones.

Todo lo anterior debería tener en miras el incremento de consumidores responsables, comprometidos con el desarrollo sustentable, cuidando del medio ambiente y los recursos naturales, junto a los y las pequeños/as productores/as.

PASADO RECIENTE

25 JULIO 2011 AL 20 DICIEMBRE 2012

La gestión actual de Fedecares, encabezada por el Sr. Juan Franco Pujols, Secretario General, ha continuado con los procesos de desarrollo tradicionales de la institución como las reuniones de delegados y directivos que se celebran cada 60 días de manera intercaladas. Han realizado visitas periódicas a los diferentes núcleos, apoyando y participando los procesos democráticos que sustentan la organización y clave de la supervivencia de los grupos.

Teniendo como soporte los demás miembros de la Junta Directiva y Equipo Técnico, se han canalizado recursos y acciones para el emprendimiento de diferentes iniciativas que enumeramos a continuación:

1. Exportación de 8,500 quintales de café orgánico, convencional y café femenino.
2. Instalación de 50 parcelas de autoconsumo apoyados por el Plan Nagua, proyecto cerrado por razones ajenas a nuestra voluntad
3. Remodelación laboratorio café FEDECARES.
4. Formación Comité de Control de aplicación de requerimientos de Comercio Justo.
5. Coordinación y logística 5 talleres sobre Derecho y seguridad laboral, primeros auxilios, señalización e higiene en lugares de trabajo, facilitado por Brenda Hazim, como parte del seguimiento al cumplimiento de los criterios de comercio justo, como resultado de las no conformidades encontradas en la audito-

ria de Comercio Justo, realizados durante Agosto y septiembre, 2011.

6. Apoyo con entrega de novillas dentro del Programa Café Femenino de los Núcleos de Nacas (7) , Baní (6), Polo (8) y Neiba (8) a las cuales les fue entregada una novilla, con el compromiso de hacer entrega de la primera cría a su organización de base.
7. Coordinación y logística taller sobre Manejo de post cosecha impartido a productoras de café dentro del programa de café femenino.
8. Coordinación y logística tres talleres sobre Manejo post cosecha y control de calidad a productores que exportan.
9. Visitas Internacionales Gestión de Nichos de mercados, como la participación en la Feria SCAAC.
10. Participación en seminario CONCAFED, para presentar al Estado dominicano y todos los sectores que tienen incidencia en la vida pública, la propuesta técnico financiera para la recuperación de la caficultura nacional.
11. Mejoramiento de equipos oficina y Planta de procesamiento para café tostado y molido de Azua.
12. Rehabilitación de infraestructuras de viveros Azua, Peralta y Juan Santiago y Asocaes.
13. Rehabilitación caseta de la Planta Eléctrica e Inversor de la oficina comercial.
14. Continuación con el programa de recuperación del Fondo Rotatorio.
15. Apoyo a la producción de 270 mil plantas de café en los núcleos de Asocaes, Azua y Juan Santiago, con el patrocinio de la Fundación Brugal y su Premio Brugal Cree en su gente.
16. Reuniones de coordinación con Ideac para la evaluación de la Planificación Estratégica y la elaboración del POA 2013.
17. Elaboración del Plan de Negocio de Fedecares con el apoyo de técnicos de Prorural Oeste, Plan apro-

bado por la Asamblea de delegados del pasado 1º de noviembre 2012.

18. Elaboración de uno de cinco Planes de apoyo que servirán de soporte al mejoramiento de la productividad y calidad del café, además de la mejora de los procesos organizativos de los núcleos de Polo, Hondo Valle, El Cercado, Neyba e Independencia.
19. Participación junto a la Concafed de la Campaña Crece que coordina Oxfam a nivel mundial.
20. Coordinación junto a la Concafed del proyecto "Por un Marco Legislativo Legislativo Integral para Garantizar el Derecho a la Alimentación en la República Dominicana", con el apoyo del Ayuntamiento de Málaga y Oxfam.
21. Coordinación del Proyecto "Fortalecimiento de las Capacidades organizacionales y Productivas y Fomento del relevo generacional y la equidad de género en la caficultura familiar de la Región Sur de República Dominicana. Fase II", Financiado por el Ayuntamiento de Gijón, el Principado de Asturias y el Instituto de Estudios para la Paz y la Cooperación IEPC.
22. Participación en la presentación de la Ley de Economía Solidaria (ECOSOL) patrocinado por Ideac.
23. Desarrollo del proyecto Oportunidades de requerimientos técnicos de Acceso a Mercados Bajo el TLC-DR-CAFTA y el posicionamiento de la marca colectiva Barrancolí.

Dificultades

La caída en los precios internacionales del café ha representado una grave dificultad, por lo brusco de las bajas, dejando grandes pérdidas en varios de nuestros núcleos; sumando esto a la ausencia de una política cafetalera definida por parte del Estado dominicano y al ataque inmisericorde de la Roya (*Emileia Vastatrix*), en los últimos dos años.

Como resultado, las plantaciones se siguen deteriorando considerablemente, baja extrema de la producción

y abandono de fincas en algunos casos, relegando la actividad cafetalera a un plano inferior.

Logros

Más de 300 familias se han beneficiado del programa de producción de plantas de café y frutales apoyado por Fedecares, con el apoyo del Consejo Dominicano del Café (CODOCAFÉ), el IEPC y la Fundación Brugal Cree en su Gente. Más de 160 mil plantas de café, 4 mil plantas de zapote, 4 mil plantas de limones persa y 10 mil plantas de naranja agria, que irán a mejorar la productividad de las fincas cafetaleras y a diversificar los ingresos de las familias caficultoras, bajo la modalidad de convenio para el fortalecimiento del Fondo Rotatorio de Fedecares.

Se ha desarrollado y participado en numerosas capacitaciones, entre ellas Buenas Prácticas de Manufacturas, comercialización, acceso a mercados, Técnicas adecuadas de recolección y producción, democracia participativa y liderazgo.

Actualmente estamos integrados al programa de la Campaña Crece que dirige Oxfam, encaminada a que el estado reconozca el derecho de la población a la alimentación de calidad, mediante leyes más justas y mejorar la disponibilidad de alimentos sanos para todos, cuidando el medio ambiente.

Otro logro es la elaboración conjunta entre el equipo técnico de Prorural Oeste y de Fedecares, de un Plan de Negocio y varios planes de Apoyo a Núcleos asociados por un monto aproximado de 600 mil dólares, a ser financiado por el Fondo de Internacional para el Desarrollo Agrícola (FIDA) y el Estado Dominicano a través del Ministerio de Agricultura y Codocafé. De manera directa este proyecto beneficiaría a 600 familias de los núcleos Polo, Neyba, Independencia, El Cercado y Hondo Valle, indirectamente a toda la membresía de Fedecares, mediante el mejoramiento de la producción, la calidad del café, la estructura organizativa de núcleos y Fedecares, y mayor acceso a mercados de cafés especiales.

Retos

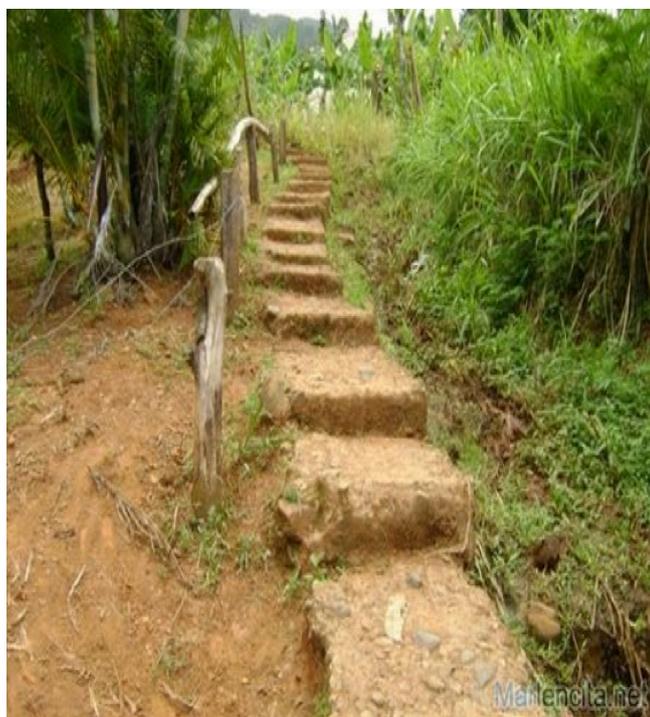
- Formación e institucionalización de la Federación de Cooperativas de Caficultores de la región Sur.
- Puesta en marcha del proyecto de café tostado y molido bajo la Marca Colectiva Barrancolí.
- Producción a toda capacidad de los viveros de Azua, Peralta y Juan Santiago, además del apoyo a los viveros individuales.
- Aumento de la comercialización de café con la calidad exigida por los compradores.
- Aprovechamiento de las capacidades individuales de los núcleos y las estructuras existentes.
- Mayor Integración de Fedecares a los espacios de incidencia política como ANC y REDESOL

PROYECTO ECOTURÍSTICO Y COMUNITARIO SONIDO DEL YAQUE.

“La Mujer Microempresaria en el sector Turismo y su Impacto en la Economía Dominicana: Estudio de caso” Comunidad Los Calabazos, Jarabacoa Mtra. Ángela Altagracia Fernández Rosado. Ministerio de Turismo, República Dominicana¹

La comunidad de los Calabazos en el municipio de Jarabacoa, provincia de La Vega en República Dominicana, enclavada en el centro de la cordillera central, la principal del país y la de mayor elevación en el Caribe, es un poblado de apenas 365 habitantes, distribuido en 35 familias, organizadas alrededor de un proyecto de ecoturismo y desarrollo comunitario llamado Sonido del Yaque en honor a uno de los ríos más importantes de la nación.

La accidentada topografía de la ladera norte de este río no ha sido obstáculos para que sus moradores, tanto



1 Ponencia presentada al I Congreso Internacional de la Asociación De Historia Económica del Caribe –AHEC–: Estabilidad –Inestabilidad y Progreso en el Caribe (Siglos XVI-XX) Santa Marta, D.T.C.H.-Colombia.

3. 4 y 5 de Noviembre de 2011

hombres como mujeres, se hayan empoderado del proyecto Ecoturístico Sonido del Yaque, lo saquen del anonimato y lo registren en el mapa turístico a nivel nacional e internacional.

“Aquí vivimos con la naturaleza y vivimos de la naturaleza²”, así dice doña Esperanza Marte, presidenta del Club de Madres Nueva Esperanza, quien coordina juntas a las demás madres de la comunidad, todas las actividades que se realizan para echar adelante el Proyecto Ecoturístico Sonido del Yaque, desde barrer los patios de las cabañas, lavar, cocinar, ordenar, y servir de guías en los senderos que tienen registrado en sus ofertas al turista.

En entrevista concedida a quien suscribe para completar este trabajo, esta señora semi iletrada y en lenguaje claramente montañés, confesó, con una seguridad proverbial y claros objetivos de hacia donde quiere llegar. “cuando yo llegué aquí a finales de los años 80’s me enteré que a una familia de 9 hijos se le habían muerto cinco, antes de cumplir los seis años. Con el corazón arrugado imaginándome en la piel de esta atribulada madre me acerqué a ella para ponerme a su orden como vecina recién llegada, y de paso enterarme de tan infausta noticia; al escuchar los ingenuos motivos³ del fallecimiento de los infantes y observar las precarias condiciones de vida, pude comprobar que la razón no era otra, sino la desnutrición.

Este impacto tan negativo en una comunidad tan pequeña fue la palanca que la impulsó a buscar orientación para ayudar a las demás mujeres. De aquí es que nace el Club de Madre La Nueva Esperanza hasta hoy día.

Con sencillas palabras explica que el club de madres que dirige es una de las organizaciones que conforman el proyecto ecoturístico, que acoge a 35 familias que se distribuyen los servicios del hospedaje, cocina, limpieza, guía por senderos y actos recreativos. “Aquí todo el que trabaja gana”, expresa.

2 Entrevista realizada por Jonathan Liriano, Periodico Listín Diario, fecha

3 Se lo chuparon las brujas. Tabú muy generalizado en los sectores rurales

El beneficio puede ser directo o indirecto, resalta Marte, porque además de las remuneraciones económicas, la comunidad recibe constantemente otros aportes para su desarrollo, aquí todos vivimos de este proyecto

Desde finales de los 90 este proyecto ecoturístico comunitario recibe el apoyo de la cooperación internacional, pero paradójicamente todavía no ha podido llamar la atención del sector oficial.

De acuerdo a los criterios de doña Esperanza, “no podemos sentarnos a esperar que el gobierno venga a resolver nuestros problemas porque son demasiado acuciantes, mientras ellos llegan, nosotros avanzamos. Por eso donde quiera que exista un organismo de cooperación vamos y tocamos sus puertas: Veamos.

Con la ayuda de la organización Mujeres en Desarrollo MUDE, logramos cursos de capacitación y la mejora de diecinueve viviendas de las treinta y cinco que vivimos aquí.

Consciente de la importancia del agua potable para la comunidad, seguimos tocando puertas y nos acercamos al proyecto PPS (no supo decirme que significa) y logramos que nos apoyaran en la construcción de nuestro propio acueducto, que abastece la comunidad y el proyecto Sonido de Yaque, conjuntamente con la ayuda de Los Salesianos llevamos el agua potable extraída de las entrañas de nuestras montañas, mas la construcción de treinta sanitarios, y algunos programas infantiles.

Nosotras mujeres y hombres estamos conscientes que este proyecto es nuestra gallina de los huevos de oro, que debemos cuidarlo y protegerlo, por eso incluimos en nuestro plan la protección del entorno como un atractivo de nuestra oferta de turismo rural.

Con ideas muy clara de lo que queríamos nos acercamos primero al Plan Pro Natura y luego al Plan Nagua para que nos ayudaran en nuestro proyecto, reunimos a toda la comunidad para aportar la mano de obra y ellos nos ayudaron a construir las primero cinco cabañas de las seis que componen el complejo

Con la ayuda de la Junta del Yaque (organismo regional de cooperación), la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo (USAID), la Universidad Agroforestal Fernando Arturo de Meriño (UAFAM) y otras instituciones de cooperación, los residentes de la comunidad Los Calabazos y del club de Madre Nueva Esperanza hemos instalado el primer generador hidroeléctrico que ofrece energía durante las 24 horas del día, a un costo promedio de RD\$75 por mes (las viviendas con electrodomésticos de alto consumo deben pagar RD\$100).

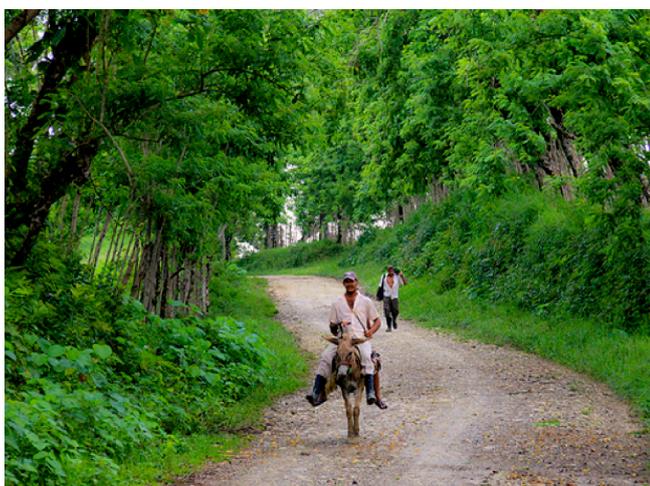


Hidroeléctrica que abastece a la comunidad de Los Calabazos

Esta comunidad por estar entre montañas llueve mucho, por lo que nunca tenían leña seca para cocinar, inconveniente que no le permitía desarrollar sus actividades a plenitud, por lo que decidieron seguir tocando puertas para resolver dos problemas en uno, conservar el medio ambiente y una planta para tratar las aguas negras, con la ayuda de los fondos mineros y la UAFAM, Universidad Agroforestal, instalaron el primer Biodigestor, con lo cual están llevando gas metano a las cocinas de la comunidad y a la cocina del complejo.

Una de las partes más importante de este proyecto es la autosostenibilidad, por eso tanto las mujeres como los hombres trabajan en los diferentes viveros y los invernaderos de producción controlada que además de abastecer parte de los alimentos para el proyecto, venden el excedente en las comunidades cercanas.

Otra parte importante del proyecto que también generan recursos son los senderos, tanto a pie como en caballo o burro, para ello disponen de dos puentes colgantes que le construyó el Plan Cordillera, con la ayuda de la comunidad que siempre aporta la mano de obra y es la guía de todo el senderismo que se realiza alrededor del proyecto.



En la actualidad estas son las cabañas, remodeladas con la ayuda de la USAID, quien además le esta construyendo un restaurante con su cocina equipada totalmente y encima del mismo una terraza, donde podrán organizar eventos de toda naturaleza

Recibimos muchos turistas nacionales, pero en el verano esto está lleno de jóvenes universitarios de Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Francia, Alemania, España, Puerto Rico y Haití, quienes nos han ayudado con el desarrollo del proyecto, ya sea haciendo caminos o senderos, en las construcciones, en la siembra, en la reparación de los invernaderos y hasta en las labores



domésticas nos han ayudado.

Esto ha sido una de nuestras mejores ayudas, ya que las agencias que traen esos muchachos nos han registrado en cerca de 40 mil tours operadores, nacionales e internacionales también... En realidad esta ha sido fabulosa ayuda, por que imagínese de donde íbamos a sacar dinero para pagar esa publicidad

Principales logros del proyecto

- 1.- Ser autosuficiente económicamente
- 2.- Empoderamiento por parte de la comunidad del proyecto
- 3.- Proteger el Medio ambiente
- 4.- Contribuir al desarrollo del turismo regional
- 5.- Promover una nueva modalidad de turismo
- 6.- Ayudar a otras comunidades a que se desarrollen también
- 7.- Romper la cadena de pobreza, especialmente en las mujeres
- 8.- Formar a nuestros jóvenes en el trabajo comunitario y solidario
- 9.- Formar parte del Cluster Turístico de Jarabacoa, como asesora
- 10.- Proyección a nivel nacional e internacional
- 11.- Darle cumplimiento a los Objetivos del Milenio.



revistadecooperacion.com
REVISTA DE EDUCACION, COOPERACION Y BIENESTAR SOCIAL | IEPC