

## **POLÍTICAS PÚBLICAS Y GESTIÓN EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA: DISCURSO GLOBAL Y REALIDADES LOCALES**

BENNO SANDER\*

### **Resumen**

En este ensayo, Benno Sander examina la naturaleza de las políticas públicas y las prácticas de gestión educativa de América Latina en el contexto del proceso de globalización de la economía y la actividad humana. Inicia su presentación con un ejercicio de deconstrucción y reconstrucción de algunos momentos y movimientos político-pedagógicos de la historia latinoamericana, desde la colonización europea hasta la reconstrucción democrática de las últimas décadas. Enseguida, analiza el actual discurso global en el campo de la administración, que enfatiza la eficiencia, la productividad y la competitividad, y muestra cómo el discurso se difunde por todo el mundo y se manifiesta en la gestión educativa. Ante esta realidad, pone de relieve los desafíos que los políticos y educadores enfrentan hoy en el campo de las políticas públicas y la gestión educativa en América Latina.

### ***Abstract***

*The author examines the nature of educational public policies and management practices in Latin America in light of the global economy and human activity. He begins with the deconstruction and reconstruction concerning political and educational periods and movements of Latin American history, from the European colonization throughout the democratic*

---

\* Benno Sander es profesor universitario, administrador y consultor internacional en educación y ciencias sociales. Es miembro activo de numerosas sociedades científicas y culturales y de organizaciones no-gubernamentales y otras entidades de la sociedad civil en las Américas. Es Licenciado en Letras y Literatura, Magíster en Educación y Doctor (PhD) en Administración de la Educación.

*reconstruction of recent decades. Then, he analyzes today's global discourse in the area of administration. It is emphasized efficiency, productivity, and competitiveness and it is revealed how the discourse expands throughout the world and invades the field of educational administration. Finally, the author described current challenges faced by political and educational leaders in the field of educational policy and management in Latin American.*

El Quinto Congreso Latinoamericano de Administración de la Educación, realizado los días 2 y 3 de mayo de 2002 en la Pontificia Universidad Católica de Chile, propicia una rica oportunidad para repensar nuestra historia latinoamericana, con el objetivo de contribuir a la comprensión e interpretación de los hechos que marcaron nuestra existencia y, dentro de ella, nuestra educación.

El objetivo específico de mi reflexión es examinar la experiencia latinoamericana en materia de políticas públicas y gestión educativa en el contexto internacional.<sup>1</sup> Ante la amplitud y complejidad del tema, la reflexión se limita a hacer, en su primera parte, un pequeño ejercicio de deconstrucción y reconstrucción de algunas contribuciones político-pedagógicas de nuestra historia latinoamericana, con la finalidad de analizar, en la segunda parte, algunos de los muchos desafíos que hoy enfrentamos en materia de políticas públicas y gestión educativa.

### **Una historia de momentos y movimientos políticos, económicos y culturales**

Para realizar este ejercicio, he seleccionado cinco momentos y movimientos que influyeron en los destinos de la educación latinoamericana a lo largo de los últimos siglos. El objetivo es incentivar la búsqueda de explicaciones a los problemas que enfrentamos en la administración educacional, tanto en el ámbito político-institucional como en el quehacer cotidiano de la escuela y la universidad.

Soy consciente que mi selección de los momentos y movimientos de la educación latinoamericana es el resultado de mi percepción selectiva y, como tal, reveladora de una visión de educación y sociedad. También soy consciente que mi percepción e interpretación de los hechos políticos y educativos reflejan apenas una lectura entre muchas lecturas, porque, en realidad, cada uno de nosotros tiene su propia lectura de la historia. En este sentido, reuniones como ésta son siempre ocasiones propicias para reflexionar en forma colectiva con respecto a nuestra trayectoria histórica y a nuestras realidades y desafíos comunes o diferenciados, a la luz del examen de los encuentros y desencuentros de distintas lecturas, distintas percepciones y distintas interpretaciones de los actos y hechos políticos y educativos. Prueba de ello es la riqueza de los aprendizajes resultantes del examen de las distintas orientaciones conceptuales y analíticas adoptadas en los trabajos presentados en este Congreso Latinoamericano. Con estas observaciones introductorias, paso al primer momento.

### **El momento de la colonización**

El primer momento de los últimos cinco siglos de nuestra historia marca precisamente el encuentro o desencuentro de dos mundos, en 1492, en Santo Domingo, República Dominicana, y ocho años después, en Porto Seguro, Estado de Bahía, Brasil. Encuentro entre el mundo de los dueños de casa y el mundo de los visitantes. El mundo de los pueblos nativos y el mundo de los pueblos latinos. El mundo de los conquistados y el mundo de los conquistadores.

Veo este primer momento de nuestra historia como síntoma de un movimiento más amplio, síntoma de un proceso histórico que algunos denominan proceso civilizador; que otros definen como un proceso colonizador, y que muchos actualmente prefieren llamarlo proceso globalizador. Esos procesos eran en ese entonces protagonizados por Europa, y que por primera vez se manifestaban en nuestras latitudes americanas. Ese movimiento histórico de la humanidad está asociado a poderosos procesos de expansión y mundialización. Ex-

pansión de la propiedad y del comercio, expansión del poder, expansión de la fe. En otras palabras, conquista económica, conquista política, conquista cultural.

La conquista cultural se llevó a cabo a través del trasplante sistemático de los valores y prácticas del cristianismo y de las expresiones artísticas y tradiciones educativas de los países dominados por la cultura latina de Europa continental para el Nuevo Mundo. La conquista cultural, de raigambre latina, me lleva al sugestivo concepto de *globalatinización*, concepto desarrollado por Derrida, en su libro, *Actos de Religión*.<sup>2</sup>

En el campo específico de la educación, el trasplante de los conocimientos, valores y prácticas sociales se efectuó a través de una política de educación pública confesional, encomendada a los misioneros ibéricos, transmisores naturales de la cultura latina, cultura históricamente desarrollada en el Lazio, y que tuvo como centro político a la ciudad de Roma, donde la Iglesia de Cristo establecería su sede. El latín, que de esta manera se convirtió en la lengua oficial de la Iglesia Católica, también pasó a ser con el decorrer del proceso de *globalatinización*, la lengua oficial de enseñanza en los principales reinos y principados de Europa. Es en este contexto que se llevó a cabo la tarea evangelizadora de los pueblos indígenas de las Américas. En la práctica, los valores, creencias y ritos nativos de las Américas se sintieron amenazados frente a la imposición de los valores, creencias y ritos latinos de Europa. O sea, el *latino* comenzó a ocupar el espacio del *nativo*.

Las evaluaciones de los movimientos sociales e intelectuales de América Latina revelan que en los tiempos coloniales se registraron pocos progresos teóricos autóctonos en el campo específico de la educación y la gestión educativa. En realidad, en las colonias ibéricas de América la política educativa era una réplica de la política adoptada por las monarquías europeas. Era una política exclusivista que atendía primordialmente a la clase social dominante. Era una

política pública confesional que utilizaba a los sacerdotes para formar a los alumnos en la obediencia y el respeto a Dios y a las autoridades constituidas e impuestas por la monarquía. En fin, era una política educativa discriminatoria desde el punto de vista de clase social, etnia y género.

A lo largo de los años, se realizó un sin número de intentos para intervenir en la política educativa colonial de nuestros países. Pero por muchos años los resultados estuvieron muy alejados de las aspiraciones populares. La creciente conciencia de la falta de una tradición pedagógica latinoamericana y la ausencia de una política de educación popular comprometida con la formación para la ciudadanía y la defensa de la soberanía nacional están en el centro de los movimientos preparatorios de la emancipación de nuestros países en el siglo XIX. La reforma de la educación latinoamericana se convertiría así en un desafío fundamental de un nuevo momento histórico.

### **El momento de la independencia política**

El segundo momento de nuestra historia educativa llegó con la independencia política de nuestros países, bajo la influencia de los ideales liberales de Europa y de los Estados Unidos de América. Las orientaciones filosóficas, que fermentaron con los movimientos que nos conducirían a la independencia, dejaron su marca permanente en nuestras instituciones sociales, incluida la educación. Mientras Horace Mann se consagra como el padre de la educación pública norteamericana, Andrés Bello se tornaría la estrella mayor que marcó definitivamente la educación latinoamericana. Se destaca después Simón Rodríguez, en Venezuela; Domingo Faustino Sarmiento, en Argentina; Benito Juárez y Gabino Barreda, en México; José Pedro Varela, en Uruguay; Enrique José Varona, en Cuba; Eugenio María de Hostos, en Puerto Rico y Santo Domingo; Rui Barbosa, en Brasil, y finalmente, en Chile se registra, además del trabajo presencial pionero de

Andrés Bello, el liderazgo de José Abelardo Núñez, Enrique Molina y más recientemente Darío Salas y Óscar Vera. Éstos fueron verdaderos estadistas de la educación y la cultura que protagonizaron los movimientos de defensa de la escuela pública y de su papel social como instrumento de apertura a la igualdad de oportunidades sociales en los nuevos países independientes de América Latina.

Con el desarrollo de la educación pública y a la luz de los principios positivistas importados de Europa, los Estados nacionales adoptaron en esa época poderosos instrumentos de control central y uniformidad de la enseñanza. Nuestras escuelas procuraban transmitir un contenido universalista a través de un currículo enciclopédico; preconizaban una metodología esencialmente empírica, y adoptaban prácticas fundamentalmente normativas de organización y gestión de los sistemas educativos y las instituciones escolares.

En el contexto más amplio del mundo occidental, el positivismo también iluminó las teorías clásicas de administración concebidas y adoptadas en la aurora del siglo XX, en particular el fayolismo de los franceses, el taylorismo norteamericano y, más tarde, el modelo burocrático weberiano de los pueblos sajones. Los movimientos gerenciales de la escuela clásica se difundieron rápidamente por todo el mundo e invadieron las distintas áreas temáticas de la administración, inclusive la administración de la educación. América Latina no fue una excepción a la regla. Efectivamente, el discurso global que entonces inspiraba las ciencias sociales y la administración pública y empresarial influyó la producción intelectual de muchos de nuestros primeros teóricos de la administración escolar durante varias décadas. Sin embargo, el discurso clásico fue objeto de creciente cuestionamiento por parte de los intelectuales de vanguardia en los campos de la educación y la cultura que lanzaron las bases de un nuevo momento político-pedagógico.

## El momento renovador de la Escuela Nueva

El tercer momento echó raíces a partir de la tercera década del siglo XX cuando se instaló, en distintas partes de América Latina, un genuino movimiento de reacción a las teorías sociales inspiradas en el positivismo y el funcionalismo que entonces dominaban el pensamiento y la producción intelectual del mundo occidental. Se trata de la época de la *Escuela Nueva*, de carácter progresista y pragmático, protagonizada inicialmente por John Dewey en Estados Unidos y posteriormente reinterpretada por sus discípulos latinoamericanos, como Anísio Teixeira en Brasil y Darío Salas en Chile, que habían estudiado con John Dewey en la Universidad de Columbia en New York.

Los movimientos de renovación educativa que en esa época se multiplicaron en América Latina son síntomas de la conjunción histórica de una serie de factores de desarrollo económico, progreso social y madurez política. La *Escuela Nueva* tuvo, en realidad, un impacto político trascendental y hasta hoy es una referencia obligatoria de una visión de educación pública comprometida con la promoción y la defensa de los intereses nacionales en el ámbito internacional. En el campo de la gestión educativa, los pioneros de la *Escuela Nueva* enfrentaron a los defensores de los principios y prácticas adoptadas o adaptadas de las teorías gerenciales del mundo de los negocios, concebidas en Europa y Estados Unidos a principios del siglo XX. Fue el enfoque político y sociológico de los protagonistas de la *Escuela Nueva* lo que permitió superar la orientación conservadora de las teorías administrativas del mundo empresarial, importadas del exterior y muchas veces adaptadas miméticamente, casi mecánicamente, en nuestros países. Entretanto, mientras se batían a duelo los pioneros y los conservadores, nuevos hechos económicos y políticos internacionales producirían las condiciones propicias para el surgimiento de un nuevo momento en la educación latinoamericana.

## **El momento de la economía de la educación**

El cuarto momento es el de los economistas que se dedicaron a la economía del desarrollo, de la administración y de la educación. Este momento dominante de la lógica económica en las políticas públicas en materia de educación, administración y desarrollo nacional, guarda relación con una serie de movimientos internacionales relacionados con la necesidad de administrar servicios de asistencia técnica y de ayuda financiera en la etapa de la posguerra. Fue esa lógica económica la que dominó los programas del Plan Marshall en Europa y los de la Alianza para el Progreso en las Américas.

En América Latina, el enfoque económico que estuvo subyacente en los procesos de modernización de la administración pública en las décadas de los 60 y 70, fue introducido principalmente por los consultores internacionales y los autores extranjeros y sus discípulos latinoamericanos. Las políticas públicas de aquella época, en materia de organización y gestión educativa, se sustentaban en los movimientos internacionales de la administración para el desarrollo, la economía de la educación, la planificación de los recursos humanos, las teorías del capital humano y la inversión en el ser humano y sus tasas de rendimiento individual y social. A la luz de la lógica económica que caracterizó esos movimientos, surgió el planeamiento gubernamental y, dentro de él, el planeamiento educativo, ambos fuertemente impulsados por los organismos de asistencia técnica y financiera de los países desarrollados, por los organismos intergubernamentales de cooperación internacional y por las organizaciones multilaterales de crédito.

Uno de los rasgos característicos de la etapa desarrollista fue la convicción optimista de que la educación era el primer factor de crecimiento económico, el principal instrumento de progreso técnico y un poderoso medio de selección y ascenso social. Como resultado del esfuerzo económico de aquella época, hubo, sin dudas, un signi-



ficativo progreso en la educación latinoamericana, especialmente en términos de crecimiento cuantitativo de escuelas, colegios secundarios, universidades, matrículas y número de graduados. Sin embargo, con el agotamiento de los recursos financieros y el creciente estrangulamiento interno causado por el endeudamiento externo, el momento de los economistas de la educación perdió su aliento durante la década de los años 70. Los hechos demostrarían que la inversión en la educación no había producido los dividendos esperados en términos de crecimiento económico y progreso tecnológico y, mucho menos, en términos de desarrollo humano sostenible con equidad social. La evaluación histórica revela que el valor económico es una dimensión importante, pero no suficiente, de las políticas públicas y la gestión de la educación. Lo que le faltó a la fase desarrollista de la educación latinoamericana fue un compromiso prioritario con la formación para la ciudadanía, con la defensa de los derechos humanos y con la democracia y la participación popular. Esta conclusión nos introduce a un nuevo momento.

### **El momento de la construcción democrática**

El quinto momento de mi lectura histórica de hoy es el momento de la democracia. El momento de la organización y la resistencia de la sociedad civil. El momento del rescate y del respeto de los derechos humanos. El momento de la defensa del medio ambiente y la calidad de vida. Ese momento fue históricamente preparado por los intelectuales de la resistencia democrática que militaban en América Latina y más allá de nuestras fronteras durante la etapa desarrollista. Fue en esa época que floreció un nuevo pensamiento latinoamericano en el área de las ciencias sociales, una especie de antítesis política de la tesis desarrollista, destacándose el esfuerzo cepalino de la *teoría de la dependencia*, junto a otras contribuciones de vanguardia en la economía, la sociología, la administración y la pedagogía. En el

campo de la educación, nuestro mayor protagonista fue Paulo Freire,<sup>3</sup> que comenzó a desarrollar en la década de los años 60 una de las más audaces obras pedagógicas producida en el siglo XX y que hoy constituye una referencia obligatoria para los estudiosos de la educación internacional.

En el campo específico de la política y la gestión educativa, la etapa de la construcción democrática de las últimas décadas es testimonio de un rico proceso de aprendizaje y maduración para los estudiosos y especialistas de nuestras universidades y sistemas educativos. En esa etapa se registró un esfuerzo crítico significativo para evaluar nuestra experiencia de organización y administración de la educación y para ensayar nuevas perspectivas teóricas y nuevas prácticas de gestión educativa. Las últimas décadas también son testimonio de un intenso debate sobre los fundamentos epistemológicos de nuestras teorías de administración de la educación.

Más importante que relacionar aquí las valiosas contribuciones individuales de los pensadores críticos y los actores sociales que enriquecieron el debate y la práctica político-pedagógica de esa etapa, es registrar algunos temas que convocaron nuestra atención colectiva. Efectivamente, los que nos dedicamos al estudio y la práctica de la educación y su administración aprendemos con las perspectivas de administración educacional como acto pedagógico o acto académico, mucho más que simplemente un acto económico o empresarial concebido a la luz de las teorías de administración adoptadas en el mundo de los negocios. Todos aprendemos con las perspectivas de administración de la educación que enfatizan la dimensión política sobre la dimensión puramente burocrática. Todos aprendemos con los estudios sobre la importancia de la efectividad política y la relevancia cultural de las políticas públicas y los paradigmas de gestión educativa adoptados históricamente en América Latina. Todos aprendemos con el estudio y las experiencias de descentralización y gestión local de la educación. Todos aprendemos con los estudios y los

debates sobre la gestión democrática de la educación y con las experiencias de elección de directores de escuelas y rectores de universidades. En fin, todos aprendemos con los debates y los estudios sobre la pedagogía del oprimido y la pedagogía de la autonomía y la esperanza, y sobre la educación para la ciudadanía, los derechos humanos y la calidad de vida. Ese registro inicial de movimientos y contribuciones intelectuales y praxiológicas en el campo de la gestión educativa marcó definitivamente las últimas décadas de nuestra historia y seguramente su significado habrá de iluminar nuestra reflexión y nuestra acción para enfrentar los nuevos desafíos que hoy se le presentan a la educación latinoamericana.

### **Nuevos desafíos en el inicio de un nuevo siglo marcado por la globalización y por una renovada preocupación con la gobernabilidad**

Vuelvo al primer momento de nuestra historia que registra el encuentro de dos mundos hace cinco siglos, para sugerir que hoy como ayer continúa el proceso civilizador, que hoy como ayer continúa el proceso colonizador y que hoy como ayer continúa el proceso globalizador. Lo que resulta nuevo hoy es el cambio de los protagonistas, el cambio de los tiempos y el cambio de los espacios. Esos cambios son impulsados, en gran medida, por la revolución en el mundo de la información y las comunicaciones, instrumentos por excelencia del nuevo capitalismo transnacional. Se consolida así la sociedad global de la información, que está sustentada en una nueva economía, que tiene como base la utilización eficiente del conocimiento.

Con la globalización de la economía y la actividad humana, las dos últimas décadas han testimoniado un renovado interés por el estudio de la administración en el ámbito internacional, con un enfoque centrado en el concepto de gobernabilidad. Como resultado de

este nuevo interés, se multiplican los esfuerzos nacionales e internacionales en materia de reformas institucionales y administrativas. Estos esfuerzos ocurren tanto en las empresas como en las instituciones gubernamentales y son condicionados por poderosas fuerzas internacionales de carácter económico y político.

En ese sentido es que las dos últimas décadas fueron testimonio de una creciente demanda por gobiernos más pequeños y, a la vez, más eficientes. La consecuencia ha resultado en una peligrosa atrofia del papel de los Estados nacionales en muchos países del Norte y del Sur. Simultáneamente, se acentúa la demanda social de contar con más programas y mejores servicios por parte de los gobiernos. Para enfrentar esa paradoja, numerosos gobiernos han estado ensayando nuevos enfoques y soluciones organizacionales y administrativas basadas en los conceptos instrumentales de eficiencia y productividad, con miras a mejorar el desempeño y reducir los costos. América Latina no es una excepción en este campo. Prueba de ello son las interminables reformas administrativas, y a veces constitucionales, promovidas durante la última década en numerosos sectores de la administración pública. Observamos que, en general, las reformas procuran reducir los costos, más para satisfacer las imposiciones externas que para mejorar el funcionamiento de las instituciones locales y ampliar sus beneficios para la ciudadanía. En el ámbito interno, la práctica gubernamental de reducir los costos muchas veces da por resultado el corte de beneficios sociales y la reducción del poder de compra de los asalariados, tanto en el sector público como en la iniciativa privada. O sea, es el pueblo el que pasa a pagar la cuenta de una política económica que beneficia los difusos y concentradores intereses multinacionales.

Volviendo al campo específico de la administración, observamos que existe una variedad de experiencias de reforma administrativa que actualmente están en marcha en el contexto internacional,

lideradas principalmente por Estados Unidos y Europa.<sup>4</sup> Las reformas en marcha acentúan el planeamiento estratégico, la privatización, la descentralización, la adopción masiva de la tecnología de la información y las comunicaciones, la evaluación de desempeño, la calidad total y la implementación de las llamadas *mejores prácticas* a menores costos en la administración pública. Se trata, por lo tanto, de un nuevo intento de transposición del gerencialismo empresarial al sector público. Es bueno recordar aquí que en América Latina ya hemos visto esa película en mediados del siglo XX y no tuvo un final feliz.

Es importante tomar conciencia de las ideas maestras del discurso global que pregona esas políticas y experiencias en el campo de la administración pública, que están siendo adoptadas y exportadas en forma masiva por las organizaciones intergubernamentales de asistencia técnica y por los organismos financieros internacionales. El movimiento internacional de reforma de la administración pública, concebido en los centros internacionales de poder para enfrentar el mundo competitivo de la globalización, se transfiere naturalmente a otras áreas temáticas de la administración, incluyendo la educación. En ese sentido, es importante tomar conciencia del sustrato ideológico y de toda la concepción política e intelectual del discurso global que informa la enseñanza y la práctica de la administración de la educación en nuestras universidades y centros de investigación y desarrollo.

Las relaciones de poder y la acumulación material son elementos fundamentales de las nuevas perspectivas de organización y administración que conforman el discurso global que recomienda tácticas esencialmente competitivas. La adopción de dichas tácticas competitivas conlleva a que las decisiones administrativas se preocupen primordialmente por fines pragmáticos y resultados inmediatos, independientemente de su valor ético y su relevancia cultural.

Conllevan también a aumentar la productividad y la eficiencia económica en la prestación de servicios, independientemente de su significado sustantivo para la ciudadanía. La principal preocupación del discurso global no es con el proceso administrativo o con la administración propiamente dicha; al contrario, la administración es apenas una parte de la estrategia global. La preocupación central radica en la gobernabilidad, o sea, en la capacidad de intermediar estratégicamente en las complejas y delicadas relaciones de poder, particularmente las relaciones de los gobiernos y las empresas con la sociedad civil y las instituciones sociales que configuran la vida moderna. Como toda la actividad pública y empresarial tiene hoy innumerables repercusiones económicas y comerciales de alcance multinacional, la gobernabilidad en el ámbito interno de los países latinoamericanos se inserta en el contexto más amplio de los intereses económicos y políticos disputados en el ámbito internacional.

### **A modo de conclusión: un desafío redoblado para los educadores**

Esta descripción nos presenta un cuadro extremadamente complicado para los actores que actúan en el área social, en particular en la educación y la gestión educativa, tanto en el ámbito estatal como en el sector privado, incluidas las organizaciones de la sociedad civil y las asociaciones comunitarias del tercer sector. El nuevo discurso global en el campo de la educación y las ciencias sociales preconiza conceptos y prácticas que muchas veces valoran la eficiencia y la productividad por encima del propio proceso educativo que se realiza localmente en la escuela y en el aula de clase. Conceptos y prácticas que le asignan más importancia al dominio de las tácticas competitivas que a la formación para la solidaridad y la convivencia humana colectiva. Conceptos y prácticas que enfatizan comportamientos clientelistas y consumistas en perjuicio de la formación para la

ciudadanía y la responsabilidad social. Conceptos y prácticas que priorizan instrumentos de control de gestión que alimentan y realimentan procesos decisorios preocupados con resultados inmediatos y utilitarios. Conceptos y prácticas de evaluación educativa basados en la lógica económica que recompensa a los que más tienen y castiga a los más necesitados, convirtiéndose así, muchas veces, en factor de profundización de la desigualdad y de aumento de la exclusión social. Es fácil concluir en que tales conceptos y prácticas de evaluación no educan para la equidad, para la solidaridad, para el espíritu de comunidad y para la calidad de vida humana colectiva, los cuales son ampliamente reconocidos como principios éticos fundamentales de una política de desarrollo social sostenible.

La ecuación correcta de esos hechos representa un enorme desafío intelectual y praxiológico para los actores sociales que participan en el proceso educativo, especialmente los educadores, educandos, padres de familia y miembros representativos de la comunidad. Uno de nuestros desafíos colectivos urgentes consiste en examinar críticamente las nuevas concepciones teóricas, categorías analíticas y soluciones prácticas en materia de política y administración de la educación, muchas veces concebidas y difundidas a través de mecanismos multilaterales de concertación política y de financiamiento internacional, que no cuentan con la participación de los actores sociales que actúan en nuestras escuelas, universidades y centros de investigación y desarrollo.

Es importante destacar que el objetivo declarado de los autores de la lógica económica del discurso global es alcanzar elevados niveles de desarrollo humano para poder competir eficientemente en la nueva sociedad del conocimiento. Sin embargo, un examen crítico y contextual de las nuevas categorías conceptuales y analíticas que definen el discurso global revela que, en la práctica, estamos muchas veces frente a versiones revisadas de las teorías económicas del ca-

pital humano, de la inversión en el ser humano, la planificación de los recursos humanos y la administración para el desarrollo que captaron la atención de los académicos de la educación durante los años 50 y 60 y que luego se agotaron en la década del 70. O sea, el resurgimiento del poder de las ideas neoliberales con su lógica competitiva cimentada en la concentradora economía de la globalización, aliada a la utilización mecánica de la tecnología de la información, viene condicionando la producción y utilización del conocimiento que, por esa misma razón, perdió mucho de su histórica dimensión crítica,<sup>5</sup> para convertirse en un instrumento al servicio de fines pragmáticos y utilitarios, muchas veces desprovistos de validez ética y de relevancia política y cultural para nuestras comunidades locales.

Estos hechos convocan, una vez más, a la clase política y la comunidad intelectual de América Latina a enfrentar los difíciles desafíos educativos que se nos presentan al inicio del nuevo siglo. Estos desafíos implican en un reordenamiento conceptual y analítico capaz de dar sentido real a los criterios instrumentales de eficiencia, productividad y competitividad, subordinándolos a los principios éticos y sustantivos de equidad e igualdad de oportunidades, de solidaridad y dignidad humana. O sea, la eficiencia y la productividad tienen un rol a cumplir en la medida en que son instrumentos para la promoción de la libertad y la equidad, la solidaridad y la convivencia humana colectiva. La superación de esos desafíos dependerá, en gran medida, de la capacidad colectiva de los educadores para construir conocimientos y desarrollar prácticas educativas que sean políticamente efectivas para nuestras comunidades y sus instituciones educativas, que sean culturalmente pertinentes para los actores en la práctica escolar cotidiana y que sean socialmente significativas y éticamente válidas para la ciudadanía en general.

Para terminar, busco inspiración en dos eminentes latinoamericanos, Paulo Freire y Pablo Neruda, para sugerir que nuestra inserción internacional y nuestra contribución a la educación latinoameri-



cana e internacional dependen de nuestra fidelidad a nuestras raíces, a nuestras aspiraciones, a nuestras realidades locales. Este será nuestro camino para contribuir a la promoción de la ciudadanía planetaria. Para definir la ciudadanía planetaria, busco inspiración en Paulo Freire, maestro de América y ganador del Premio Interamericano de Educación Andrés Bello otorgado por la Organización de los Estados Americanos (OEA), que así se expresa:

“Antes de tornar-me um cidadão do mundo, fui e sou um cidadão do Recife, a que cheguei a partir de meu quintal, no bairro da Casa Amarela. Quanto mais enraizado na minha localidade, tanto mais possibilidades tenho de me espraiar, me mundializar. Ninguém se torna local a partir do universal”<sup>6</sup>.

Asimismo, busco inspiración en Pablo Neruda, el gran intérprete de Chile y testigo de América en el mundo, que empezó escribiendo el *Canto General de Chile* para escribir el *Canto General de América* o, simplemente, el *Canto General*. Al terminar su magistral obra literaria, Neruda nos reveló su lealtad y su compromiso más profundo, cuando dijo: “Nunca he dejado de leer la patria, nunca he separado los ojos del largo territorio”<sup>7</sup>.

Paulo Freire y Pablo Neruda nos enseñan que necesitamos desarrollar nuestra capacidad de pensar nuestra América Latina en el ámbito interamericano y en el contexto internacional desde sí misma, desde dentro, desde los valores silenciados por los conquistadores de ayer y de hoy, silenciados por los autores del discurso global de ayer y de hoy. De nuestra capacidad de pensar nuestra América Latina y su educación desde sus raíces culturales y sus realidades locales, dependerá, en gran medida, nuestro futuro en el mundo y nuestra posibilidad de contribuir de manera auténtica y relevante a la definición de nuestro destino humano colectivo. No el destino de la prosperidad material basada en la lógica económica de la competitividad, sino el destino de la dignidad, basada en la ética de la solidaridad y la convivencia humana colectiva.

## Referencias

1. **Sander, B.** (1996). "Gestión educativa en América Latina: construcción y reconstrucción del conocimiento". Buenos Aires: Editorial Troquel. Este ensayo también fue publicado en Brasil, bajo el título *Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento*. Campinas, SP: Editora Autores Associados, y en Estados Unidos bajo el título *Educational management in Latin America: construction and reconstruction of knowledge*. Washington, DC: Organization of American States.
2. **Derrida, J.** (2002). "Faith and knowledge", in *Acts of Religion*. New York and London: Routledge, pp. 42-101.
3. **Freire, P.** (1977). *Pedagogía do oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 4ª. edición.  
  
Ver también **Freire, P.** (1981) "Educação como prática da liberdade". Rio de Janeiro: Paz e Terra, 12ª. edición; y Freire, P. (1996). *Pedagogía da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, São Paulo: Paz e Terra.
4. **Kettle, D.F.** (2000). *The Global public management revolution: a report on the transformation of governance*. Washington, DC: The Brookings Institution.
5. **Frigotto, G.** (1955). *Educação e a crise do capitalismo real*. Petrópolis: Editora Vozes.
6. **Freire, P.** (1995). *À sombra desta mangueira*. Rio de Janeiro: Vozes, p. 25.
7. **Neruda, P.** (1988). *Antología fundamental*. Santiago: Pehuén Editores, p. 25.