

Eje temático: Educación para la libertad
¿Educamos para la libertad? Algunos debates sobre desarrollo, sociedad del conocimiento, productividad

Nirian Carbajal Rodríguez
CFE Consejo de Formación en Educación
FHCE-UdelaR, Uruguay
niriancarb@gmail.com

Resumen:

Enmarcados en la educación en clave de derechos humanos el propósito de este artículo es interpretar y problematizar cómo se enuncian las agendas globales y las orientaciones que sugieren respecto a las políticas sociales y en particular sobre las políticas educativas a los países latinoamericanos en términos de desarrollo, productividad y acceso al conocimiento. En el escenario internacional, se anuncia el compromiso mundial de transitar hacia el nuevo paradigma del desarrollo sostenible que permitirá erradicar la pobreza, disminuir la desigualdad social y cuidar el entorno ambiental. Se aboga por la necesidad de ponerse en sintonía con la revolución tecnológica y prepararse para los “empleos verdes” entre otros.

Se procura que la infancia y la adolescencia sean comprendidas en políticas sociales que por un lado, les garanticen el ejercicio de sus derechos y por otro, les aumenten las capacidades en sus trayectorias estudiantiles que les permita ingresar a trabajos decentes. Desde la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (ONU, 2015) y *Brechas, ejes y desafíos en el vínculo entre lo social y lo productivo* (CEPAL, 2017) así como otros documentos relacionados se vienen acordando en estas décadas formas de abordar problemas estructurales tales como: la baja productividad, los altos niveles de desigualdad, la exclusión social y la problemática ambiental. Desde la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Organización de la Cooperación y Desarrollos Económicos (OCDE) se consideran los vínculos y las brechas entre lo social y lo productivo y se afirma que es necesario generar un nuevo modelo de desarrollo. El paradigma del desarrollo sostenible, sería el camino para superar la pobreza y reducir la desigualdad, a través de orientaciones que implicarán profundas transformaciones en la forma de producir, distribuir y vivir en sociedad (CEPAL, 2017).

Dado que en este modelo de desarrollo se integran tres dimensiones fundamentales: económica, social y ambiental, las metas que se trazan expresan que tendrán:

un profundo compromiso con los derechos humanos y la dignidad de las personas, pues incorpora, en términos universales, el respeto de los derechos humanos y la dignidad de las personas, el Estado de derecho, el acceso a la justicia, la no discriminación, la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres, el combate a todas las formas de violencia y la igualdad de oportunidades para poder realizar el potencial humano y contribuir a la prosperidad compartida (CEPAL, 2017: 21).

En estos documentos se afirma que el modelo de desarrollo aquí defendido se asienta sobre dos principios fundamentales: la igualdad y la sostenibilidad y se enmarca en la denominada sociedad del conocimiento y de la información.

He aquí el momento para instalar una reflexión más detenida sobre que significaciones se esbozan en tales nociones, dado que se aconseja que los sistemas educativos debieran seguir estos rumbos atentos a las revoluciones tecnológicas y a los cambios de matriz productivas que se dan a nivel estructural.

A más de cincuenta años de la publicación de la *Educación como práctica de la libertad* (1965) por Paulo Freire, el encuentro con sus pasajes nos lleva a retomar algunas interrogantes y también ciertas revisiones respecto a los fines de la educación y la responsabilidad ante el modelo de educar a seguir.

Palabras claves: educación, sociedad del conocimiento, desarrollo, productividad

Resumo:

Enquadrado na educação em termos de direitos humanos, o objetivo deste artigo é interpretar e problematizar como as agendas globais são enunciadas e as diretrizes que elas sugerem em relação às políticas sociais e, em particular, às políticas educacionais para os países latino-americanos em termos de desenvolvimento, produtividade e acesso ao conhecimento. No cenário internacional, anuncia-se o compromisso global de avançar para o novo paradigma de desenvolvimento sustentável que permitirá erradicar a pobreza, reduzir a desigualdade social e cuidar do meio ambiente. Defende a necessidade de entrar em sintonia com a revolução tecnológica e se preparar para “empregos verdes”, entre outros.

Esforços são feitos para garantir que crianças e adolescentes sejam incluídos em políticas sociais que, por um lado, lhes garantam o exercício de seus direitos e, por outro, aumentem suas capacidades em suas carreiras estudantis que lhes permitam ingressar em empregos decentes.

A partir da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável: uma oportunidade para a América Latina e o Caribe (ONU, 2015) e Lacunas, eixos e desafios na articulação entre o social e o produtivo (CEPAL, 2017) e outros documentos relacionados, foram vem acordando nestas décadas formas de abordar problemas estruturais como: baixa produtividade, altos níveis de desigualdade, exclusão social e problemas ambientais. A Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) consideram os vínculos e lacunas entre o social e o produtivo e afirmam que é necessário para gerar um novo modelo de desenvolvimento. O paradigma do desenvolvimento sustentável seria o caminho para superar a pobreza e reduzir a desigualdade, por meio de diretrizes que implicarão profundas transformações na forma de produzir, distribuir e viver em sociedade (CEPAL, 2017).

Dado que três dimensões fundamentais estão integradas neste modelo de desenvolvimento: econômica, social e ambiental, os objetivos que se traçam expressam que terão:

um profundo compromisso com os direitos humanos e a dignidade das pessoas, uma vez que incorpora, em termos universais, o respeito pelos direitos humanos e a dignidade das pessoas, o Estado de direito, o acesso à justiça, a não discriminação, a igualdade substantiva entre mulheres e homens, a luta contra todas as formas de violência e a igualdade de oportunidades para realizar o potencial humano e contribuir para a prosperidade compartilhada (CEPAL, 2017: 21).

Estes documentos afirmam que o modelo de desenvolvimento aqui defendido assenta em dois princípios fundamentais: igualdade e sustentabilidade e enquadra-se na chamada sociedade do conhecimento e da informação.

Aqui é o momento de instalar uma reflexão mais detalhada sobre quais sentidos se delineiam em tais noções, pois é aconselhável que os sistemas educacionais sigam esses rumos atentos às revoluções tecnológicas e às mudanças na matriz produtiva que ocorrem em nível estrutural.

Mais de cinquenta anos após a publicação de Educação como prática de liberdade (1965) de Paulo Freire, o encontro com suas passagens nos leva a retornar a algumas questões e também a certas revisões sobre os propósitos da educação e a responsabilidade diante do modelo educativo a seguir .

Palavras-chave: educação, sociedade do conhecimento, desenvolvimento, produtividade

Abstract:

Framed in education in terms of human rights, the purpose of this article is to interpret and problematize how global agendas are enunciated and the guidelines they suggest regarding social policies and, in particular, educational policies for Latin American countries in terms of development. productivity and access to knowledge. On the international scene, the global commitment to move towards the new paradigm of sustainable development that will allow eradicating poverty, reducing social inequality and caring for the environment is announced. It advocates the need to get in tune with the technological revolution and prepare for "green jobs" among others.

Efforts are made to ensure that children and adolescents are included in social policies that, on the one hand, guarantee them the exercise of their rights and, on the other, increase their capacities in their student careers that allow them to enter decent jobs.

From the 2030 Agenda for Sustainable Development: an opportunity for Latin America and the Caribbean (UN, 2015) and Gaps, axes and challenges in the link between the social and the productive (ECLAC, 2017) as well as other related documents, they have been agreeing in these decades ways to address structural problems such as: low productivity, high levels of inequality, social exclusion and environmental problems. The Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC), the Inter-American Development Bank (IDB) and the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) consider the links and gaps between the social and the productive and affirm that it is necessary to generate a new development model. The paradigm of sustainable development would be the way to overcome poverty and reduce inequality,



through guidelines that will imply profound transformations in the way of producing, distributing and living in society (ECLAC, 2017).

Given that three fundamental dimensions are integrated into this development model: economic, social and environmental, the goals that are outlined express that they will have:

a profound commitment to human rights and the dignity of people, since it incorporates, in universal terms, respect for human rights and the dignity of people, the rule of law, access to justice, non-discrimination, substantive equality between women and men, the fight against all forms of violence and equal opportunities to fulfill human potential and contribute to shared prosperity (ECLAC, 2017: 21).

These documents state that the development model defended here is based on two fundamental principles: equality and sustainability and is framed in the so-called knowledge and information society.

Here is the moment to install a more detailed reflection on what meanings are outlined in such notions, since it is advised that educational systems should follow these directions attentive to technological revolutions and changes in the productive matrix that occur at a structural level.

More than fifty years after the publication of *Education as a practice of freedom* (1965) by Paulo Freire, the encounter with its passages leads us to return to some questions and also certain revisions regarding the purposes of education and responsibility before the educating model to follow.

Keywords: education, knowledge society, development, productivity

Ante la mirada globalizadora de los problemas de la humanidad y particularmente del lugar que la educación y formación debieran cumplir en esta denominada Sociedad del conocimiento, el desafío es interpretar el modo que se asume el compromiso con la existencia y el lugar que ocupa la libertad en la constitución de lo humano.

Interrogantes acerca de cuál es el compromiso que los educadores debieran asumir en nuestro tiempo en relación a la posición que adoptamos en y con el mundo que habitamos. En términos freirianos, vale distinguir entre una educación que domestica y una educación para la libertad. Si bien en todas las épocas se identifican tramas de dominación que se imponen en las distintas sociedades, también se mueven hilos que pujan por la liberación, creando y recreando nuevas tramas.

Históricamente se ha tipificado a los países latinoamericanos como Países del Tercer Mundo, subdesarrollados o en vías de desarrollo, lo cual ha justificado la orientación de sus modelos económicos, sociales y culturales desde los llamados Países del Primer Mundo.

Por esta razón, una vez más en esta segunda década del siglo XXI, es oportuno deliberar sobre nociones centrales que se integran en las agendas internacionales: desarrollo, productividad y conocimiento. Estas categorías se instalan como metas en las agendas educativas internacionales y se pregonan como requerimientos para integrar la sociedad del conocimiento y se anuncian como la posibilidad de acceder a los derechos humanos en su integralidad. Estas mismas líneas directrices se vienen formulando a través del de del denominado Proceso Bolonia específicamente dirigidas a la educación superior pero con los correspondientes efectos en la educación básica (Gines Mora, 2004: 5).

Un recorrido por los contenidos de los documentos que incluyen estas orientaciones y de los emisores que los divulgan ofrece algunas ideas para su análisis y reflexión.

En la Agenda 2030 se plantea el carácter indivisible de los Objetivos se ligan los fines económicos con el crecimiento en términos de ganancia y competitividad, se asocia con el financiamiento, el comercio, la industria, la tecnología que aumente la productividad, si bien se menciona la importancia de la protección, la conservación y la sostenibilidad del medio ambiente. Junto a estos fines se espera que genere claras implicancias para el desarrollo social y el pleno goce de los derechos económicos, sociales y culturales (CEPAL, 2017, p. 22).

Desde el paradigma del desarrollo sostenible se propone un modelo de educación universal:

La educación de calidad fomenta la creatividad y el conocimiento, (la que) garantiza la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura, cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. Además, la educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible (ESD) y la educación para la ciudadanía mundial (ECM) (UNESCO, 2016: 8).

En este marco, educar significa tener ciudadanos informados y en mejores condiciones para trabajar en empleos productivos y de calidad, y participar en diversos ámbitos de la vida política y social. Se agrega la promesa de contar con “un sistema de salud universal y efectivo que permite una vida más larga y de mejor calidad, al tiempo que las prestaciones por desempleo y un salario mínimo adecuado reducen la pobreza y confieren un horizonte de menor incertidumbre para las personas y sus familias” (CEPAL, 2017. p. 32)

Se afirma que el desarrollo de capacidades de las nuevas generaciones es uno de los pilares para sustentar el camino hacia la igualdad, que necesariamente ha de complementarse con el cambio de la estructura productiva (CEPAL, 2014a). La educación y el empleo constituyen los grandes eslabones tanto del desarrollo actual como de las nuevas formas de desarrollo que conducen a sociedades más dinámicas e igualitarias (CEPAL, 2017, p. 144).

En cuanto al conocimiento, se delinea que debe ligarse al cambio tecnológico. Desde aquí se modifican los procesos y actividades de todos los ámbitos de la vida social y por tanto determinan la forma en que nos relacionamos, la manera de adquirir conocimiento e información, y hasta el modo en que se hace política, la forma de acceder a la salud y a la educación. Los saberes circulantes están especialmente referidos a la biotecnología, la nanotecnología, las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) y los macrodatos brindan potenciales oportunidades en campos tan distintos como la alimentación, el acceso y la calidad de la salud, la disponibilidad

de información y la capacidad de reaccionar de manera oportuna a emergencias y desastres (CEPAL, 2017: 34)

Se infiere, que este sería el camino para realizar los derechos económicos, sociales y culturales de toda la población, pues se alcanzaría el crecimiento económico. En esta moderna economía del conocimiento, el Estado debiera invertir en el desarrollo de ideas y capacidades, es decir estimular el gasto en la preparación para el trabajo simbólico que se distingue de las tareas rutinarias y repetitivas. Se pretende que se apoyen políticas denominadas de acción positiva hacia las personas que se encuentran en condiciones de pobreza o vulnerabilidad, las mujeres, los afrodescendientes, los pueblos indígenas, las personas que residen en territorios rezagados, las personas con discapacidad y los migrantes, así como los niños, los jóvenes y las personas mayores y de esa forma avanzar de manera efectiva hacia la universalización de los derechos (CEPAL, 2017).

Ir tras la era del conocimiento y de la información, supone priorizar la formación en habilidades digitales y otras habilidades técnicas que requieran las profesiones. Se afirma que el acceso a estas habilidades es lo que le permitirá a los sectores populares marcar la diferencia en la vida de estas personas. Aquí están disponibles los recursos culturales y los recursos cognitivos, las prácticas y los valores para instalarse en los primeros vagones del siglo XXI.

Plantear el tema de educar para la libertad, habilita a problematizar estas tres nociones: desarrollo, productividad y sociedad del conocimiento, desde perspectivas que identifican algunas paradojas en tanto estas conforman ejes centrales de las políticas neoliberales en el marco de la lógica del mercado.

El economista chileno Max Neef, desde fines del siglo XX analiza críticamente la configuración del Nuevo Orden Económico Internacional, al cual se adscriben actividades humanas tales como el trabajo, la educación, la alimentación. Entiende que construir un mundo a partir de datos numéricos sobre las situaciones de pobreza, desigualdad e inequidad, es un proceso incompleto que sólo acarreará frustraciones. Considera además, difícil que desde las élites de la riqueza, se generen formas genuinas de desarrollo tecnológico y científico – lo que podría agregarse desarrollo académico- que produzcan cambios profundos que resuelvan la pobreza y la injusticia. Mientras la riqueza crece y se concentra, la pobreza se acrecienta, pues la lógica que predomina es la de la eficiencia económica (1993: 142). Ir más allá de la explicación y análisis, sería otro camino experiencial y metodológico que integraría la



comprensión. Es aquí, donde se posibilita la intervención de los sujetos en la toma de decisiones respecto a sus formas de vivir. La existencia se planea desde una concepción de necesidades que contiene la doble caracterización de la carencia y la potencial. Quedar en la significación de necesidad como carencia, admite el asistencialismo y justicia formas de cooperación hacia los países latinoamericanos como países de Tercer Mundo, subdesarrollados o en vías de desarrollo. Esto se traduce en personas, pueblos y regiones que aún no son, no tienen, no hacen, no están en condiciones de acomodarse a las demandas del siglo XXI.

Por el contrario, el modelo de desarrollo humano, integra el ser, el tener, el hacer y el estar desde una compleja trama de elementos culturales, sociales y económicos, que habilitan un enfoque sistémico de las necesidades humanas.

Cabe agregar, el aporte de Erich Fromm (2000) quien aporta otra noción de productividad que también apuesta a una concepción humanista de la existencia humana:

La productividad es la realización de las potencialidades del hombre que le son características; el uso de sus poderes (...). La capacidad de hacer uso productivo de sus poderes es la potencia del hombre, la incapacidad es su potencia (Fromm, 2000: 102).

Es así que la productividad no está vista desde la exterioridad, ni desde resultados prácticos tales como la eficacia, eficiencia, rendimiento para, sino como la orientación productiva de cada hombre y de cada pueblo *hacia el mundo y hacia sí mismo en el proceso de vivir*.

A diferencia del planteo anterior, la productividad en el marco de la sociedad global o sociedad del conocimiento claramente se define desde cualificación del desempeño humano en tanto acrecienta el capital. Este patrón de productividad, clasifica a los individuos por su capacidad de respuesta al mercado laboral, cambiante y competitivo. Unos serán muy calificados y recibirán buena recompensa salarial y otros muchos ocuparán el lugar de los servicios rutinarios de menor paga, por lo que la capacidad de responder a sus necesidades estará limitada.

Del mismo modo, la noción de conocimiento sufre reducciones y resulta valiosa en tanto se traduzcan en competencias requeridas para el exigente mundo globalizado. No todos acompañarán este nivel de exigencia y muchos corren el riesgo de quedar fuera.

Los debates acerca de la agenda educativa en clave de macro-políticas y en vínculo con las políticas educativas nacionales, merece mayor profundización. La agenda de derechos humanos y sus repercusiones sobre la educación, debe ser completada desde el análisis ético y político acerca de qué sentido de la libertad se aboga sobre las personas y los pueblos.

Un enfoque de educación en clave de derechos humanos, redimensiona el valor del conocimiento en tanto se constituye desde una cultura deliberativa asentada en el valor de la dignidad humana. Supone el tránsito de formas autoritarias e identidades consumistas hacia otras relaciones humanas fundadas en la comunicación y la cooperación.

A los sujetos vulnerados no se les asiste, se les ayuda a tomar su lugar en como sujetos de derecho que puedan tejer su futuro, autoafirmarse, autoestimarse y situarse como ciudadano o ciudadana en la construcción del bien común y público, que puedan hacer uso de su libertad reconociendo sus límites, reivindicando la igualdad y reconociendo la diversidad (PNEDH, 2017).

La relación del sujeto con el mundo adquiere un nuevo sentido. No se prepara para acomodarse o reproducir el mundo ya dado como realidad, se forma para generar, concebir y vivificar el mundo desde su participación activa (Fromm, 2000, p. 103).

La productividad es la realización de la potencialidad humana, es el poder de alcanzar formas de vida justas y dignas. El conocimiento es valioso para resolver de manera razonable y deliberada las necesidades prioritarias que las personas requieren para su desarrollo personal y colectivo.

El modelo de desarrollo que emerge respalda la satisfacción de las necesidades humanas para hacer crecer a toda persona y a todas las personas. Al decir de Max-Neef y otros esta versión de desarrollo humana respetaría la soberanía de los países llamados pobres y otorgaría: *el ineludible respeto a la diversidad de los innumerables mundos que habitan en el ancho mundo de América Latina*, lo cual, *garantizaría que esa autonomía no se confine en el jardín de las utopías* (2001, p. 112).

Nuevamente la educación entonces queda atravesada por estas interpelaciones. La educación para el trabajo, la educación para el desarrollo, la educación ambiental, la educación tecnológica y científica, como también la educación lingüística, la educación artística y la educación de género no escapan a los distintos sentidos de la racionalidad: instrumental o liberadora.

¿Educamos para la libertad?

La interrogante planteada por Julio Barreiro en el inicio de la obra *Educación como práctica de libertad* de Paulo Freire (1969) *¿qué significa educar, en medio de las agudas y dolorosas transformaciones que están viviendo nuestras sociedades latinoamericanas, en esta segunda mitad del siglo XX?*

Esta pregunta vuelve a tener vigencia en esta segunda década del siglo XXI, en un escenario atravesado por múltiples crisis. Y se ha agudizado la presencia de estas fuerzas directrices que ya se esbozaban en los documentos mencionados, en los cuales prevalece un modelo de sociedad definido desde una perspectiva tecnocrática que define el valor del conocimiento en su versión instrumental no emancipadora.

Un modelo de desarrollo que integre las dimensiones sociales, económicas y ambientales en esta racionalidad basada en relaciones de dominación, no brega por la concreción de la formación humana en clave de derechos humanos.

Si este modelo de sociedad del conocimiento y de la información junto al del desarrollo sostenible, no incluyen como principios fundantes la justicia y la libertad, la igualdad y la diversidad, difícilmente se concretarán formas de trabajo y empleabilidad que promuevan la productividad como despliegue de potencialidades y formas de vida dignas.

Cabe preguntarse entonces, si no estaremos ante un nuevo modelo domesticador y mecánico que recomienda la adquisición de habilidades y competencias determinadas, que no contribuye a desplegar una educación que promueva el pensar sobre la realidad.

Nuevamente nos invitan a una vestimenta falsamente humanista que ofrece recetas y proclama dueños de la verdad y del conocimiento. La preocupación de estas agendas educativas por los niños, por los jóvenes, por las mujeres, por los afrodescendientes, por los campesinos, por los pueblos originarios es un modo de alfabetización adaptativa, para que estos no obstaculicen la expansión de la economía global. No se trata entonces de una alfabetización liberadora, que habilite a los sujetos a mover sus condicionamientos culturales, económicos o sociales hacia proyectos de vida elegidos.

Si la libertad está atrapada en un modelo de pensamiento único, en las determinaciones que el mercado global que impone a los pueblos y a las personas un modo de aprender, de hacer y de ser en el mundo, indudablemente no estamos



educando para la libertad. Si se restringe la libertad se minimiza su derecho a discutir su modo de estar y ser en el mundo y por tanto se sacrifica su capacidad de crear y recrear el mundo que desean construir.

Por el contrario, la educación para la libertad en términos freirianos implica la vuelta de los hombres a sus raíces, la concienciación acerca de su procedencia para deconstruirla y luego sí, saber dónde ir. La condición del hombre radical, no lo sumerge en la realidad como espectador, no lo deja sin voz para proclamar sus derechos individuales y colectivos.

Una educación para la libertad, promueve la radicalidad humana que produce conciencia crítica y conciencia política *para comprender los cambios y no ser un simple juguete de ellos* (Freire, 1969, p. 37).

Obras consultadas

Bianchetti, L. (2016). **El Proceso de Bolonia y la globalización de la educación superior: antecedentes, implementación y repercusiones en el quehacer de los trabajadores de la educación**. CLACSO. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

CEPAL (2017). **Brechas, ejes y desafíos en el vínculo entre lo social y lo productivo**

Disponible en web:

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/42209/S1700769_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consultado el 10 de diciembre de 2018).

Freire, P. **La educación como práctica de libertad** (1969). Siglo XXI Editores. México.

Freire, P (2005). **Pedagogía del oprimido**. Siglo XXI Editores. 2ª edición. México

Fromm, E. **Ética y Psicoanálisis** (2000). Breviarios de Fondo de Cultura Económica. México.

Ginés Mora, J (2004). **La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento** en Revista Iberoamericana en Educación (OEI). Número 35. Disponible en página web: <https://rieoei.org/RIE/article/view/874h> [Consultado el 12 de diciembre de 2018].

Max-Neef, M. (1993). **Desarrollo a escala humana**. Editorial Nordan-Comunidad. Montevideo. Uruguay.

Montero Curiel, M (2010). **El proceso de Bolonia y las nuevas competencias**. Págs. 19-37 Tejuelo No. 9.

UNESCO (2016). **Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación**

inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Disponible en web: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
[Consultado el 5 de diciembre de 2018].