

IBEROAMÉRICA 2002

Diagnóstico y propuestas para el desarrollo cultural

Néstor García Canclini
Coordinador académico

Francisco Piñón
Rodolfo Stavenhagen
Francisco Weffort

Lourdes Arizpe
Lluís Bonet
José Jorge de Carvalho
José del Val
Martín Hopenhayn
Enrique Nalda
José Manuel Valenzuela Arce



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la
Educación

Relatoría

Lucina Jiménez López

EL TRIÁNGULO INELUDIBLE

El debate sobre los vínculos entre educación y cultura requieren ser ampliados a la comunicación a fin de estructurar un triángulo de exploración, urgente para la formación futura de los ciudadanos del siglo XXI en Iberoamérica. Aspectos fundamentales en este debate son: el reconocimiento del papel de las industrias culturales, no sólo en su faceta económica sino, también, desde el lugar que tienen en la creación de sentidos y significados, así como la centralidad de la formación estética y artística a través del arte, como una manera de enfocar la imaginación y la capacidad creativa para enfrentar el mundo en toda su complejidad. Estas fueron algunas de las más importantes convergencias entre los participantes de esta mesa, denominada inicialmente: "Educación y cultura: su articulación para una agenda común".

La intensa y apasionante discusión protagonizada por los académicos, gestores y educadores en esta mesa, permite el reconocimiento de los horizontes por explorar en este debate urgente para Iberoamérica, en una época en que la educación y la cultura, profundamente influidas por la comunicación, adquieren centralidad en la búsqueda de un nuevo orden social. Esta relatoría recoge los puntos destacados en la agenda del debate, caracterizada por su diversidad y respeto dentro de la intensa participación de los integrantes de la mesa.

nacionales, regionales y de grupos sociales para saber qué orientaciones han introducido los fundadores y los ejecutores de programas neoliberales. En términos generales, en América Latina pueden distinguirse cuatro tipos de países. Hay algunos donde no se produjo el proceso de modernización de la educación y otros donde la modernización alcanzada quedó como un enclave. En ciertos países hubo articulación con muchos conflictos y, en otros más, el sistema llegó a ser hegemónico, aunque ahora se está viniendo abajo.

EDUCACIÓN, CULTURA Y COMUNICACIÓN

En esta definición de los alcances del debate, Guillermo Orozco fue muy enfático al señalar que la educación y la cultura no se pueden abordar fuera de la comunicación, de los medios de información y especialmente de la televisión, ya que a pesar de los sistemas de cable — especialmente importantes en Brasil —, América Latina está en pleno reinado de la imagen y de la televisión abierta.

De importancia estratégica resulta legitimar esta dimensión que permea la educación y la cultura hoy en día y frente a la cual hay resistencias del sector docente, y aun de los intelectuales en general, a entender y a aceptar la perspectiva comunicativa, mediática e informática. Los maestros todavía sienten temor a la nueva tecnología; cuando llega a las aulas, la utilizan como complemento, desvalorizando su papel y su capacidad de expresión en sí misma. Los profesores tratan de arraigar al medio el discurso hegemónico oral y el escrito, pues no saben cómo explorar sus posibilidades.

Ante el dominio de la visualidad video electrónica (no digital) es importante diseñar estrategias y hacer frente al cambio cultural que implica *ver* el mundo y no sólo *escucharlo* o, en todo caso, *leerlo*. Ese alfabetismo integral múltiple debe abordarse desde la escuela y otros espacios públicos y privados.

Hoy, la educación y la cultura tienen el reto de fortalecer la expresión más que la recepción. Pasamos de la oralidad a la visualidad sin haber desarrollado la escritura. Es por ello que se requiere fortalecer especialmente las capacidades argumentativas.

Valerio Fuenzalida refuerza esta urgencia de incluir políticas dirigidas a la televisión no sólo educativa o cultural, sino a la de entretenimiento, considerándola como espacio de educación y cultura. Analiza cómo diversos programas infantiles de la televisión abierta podrían fungir como fantasías metafóricas y conducir a una enseñanza lúdicoafectiva. Por ejemplo, que mostraran que un niño débil es capaz de subsistir en un mundo adverso y aparentemente más fuerte. En estos programas los niños saben retar y burlarse del mundo de los adultos. Estos espacios electrónicos infantiles presentan mundos inversos al escolar donde siempre es el adulto, el maestro, el que enseña al niño.

Lograr esta vinculación de la televisión con el espacio educativo y cultural, implica la redefinición de este último. Es importante no restringirlo al aula, o a los sistemas escolarizados, y avizorar el reordenamiento institucional, necesario para enfrentar los retos que Iberoamérica tiene en materia educativa ya que parece que lo cultural se ha quedado en lo tradicional y lo educativo en lo formal, situación que se deriva del abandono de las políticas comunicacionales tanto por los estados latinoamericanos como por los iberoamericanos en general.

El debate coincidió en que es imprescindible asumir este vínculo, lo que lleva a pensar que cualquier política cultural o educativa tiene que pasar por una política televisiva que fortalezca las televisiones culturales y públicas, que consolide las videotecas y, en general, una cultura creativa hacia la televisión.

Educación en un mundo globalizado, señala Orozco, supone “*empoderar* a las audiencias”, educar a las sociedades para reafirmar los principios y valores propios, construir teorías, demandar derechos, saber asociarse, educar contra la corrupción y el malinchismo, educar para ganar y dirigir.

Por mi parte señalé que la falta de este vínculo entre cultura, comunicación y educación tiene su expresión más drástica en los comportamientos de los ciudadanos en su calidad de públicos, o de no públicos, en las actividades culturales tradicionales, en los programas y espacios radiofónicos o televisivos, o bien en la forma en que se utilizan las computadoras. Estas interacciones están en gran medida bloqueadas, o son sumamente limitadas e intermitentes, y tienden a parecerse a una relación de consumo más que de expresión y realización del juicio crítico. Los ciudadanos debieran aprender, dentro o fuera de la escuela, a

leer no sólo letras sino imágenes, sonidos, colores y formas, además de leer su propio cuerpo como parte de una cultura mucho más consciente, formada y crítica.

TECNOLOGÍAS Y EDUCACIÓN

En opinión de Puiggrós, la relación entre educación y tecnologías ha cambiado cualitativamente en la última década; ya no constituye un problema que se suma a la actividad pedagógica sino que afecta el sentido del proceso educativo. La escuela y el aula universitaria están muy lejos de desaparecer —señaló— pero están profundamente cruzadas, demandadas e interpeladas por nuevas formas de comunicación, de tal suerte que los enunciados pedagógicos son constituyentes del discurso comunicacional y no un mero elemento externo. Por lo tanto, no se trata de agregarle al profesor una televisión o una computadora, sino de actuar sobre un conflicto que podría denominarse “entre el normalismo y el *zapping*”.

Un debate fundamental entre nosotros fue alrededor de la cuestión si la brecha digital es la más importante de todas las brechas y si romperla desde la escuela permitirá el tránsito hacia la igualdad. Las opiniones coincidieron en el sentido de que en América Latina e Iberoamérica, frente a la predominancia de la televisión, la informática es aún limitada a ciertos sectores medios y altos. Ciertamente, las escuelas tienen que democratizar el acceso pero es necesario investigar qué efectos produce la cultura virtual frente al consumo y la recepción cultural.

Igualmente se insistió en que no basta con señalar que el acceso a la red es lo fundamental para el rompimiento de la brecha; también lo son la capacidad de aprovechamiento y la finalidad con que se usa. La tecnología no es una mesa de manjares donde cada quien se sirve democráticamente lo que le apetezca. Al respecto se recordaron los usos masificados de Internet a partir de elementos que no enriquecen ni proporcionan información sino que estandarizan la ignorancia.

Del mismo modo se cuestionó si a través de la información en sí misma realmente se accede a trabajos inteligentes y si el hecho de participar en redes implica necesariamente la participación en la sociedad

del conocimiento. Pareciera que la informática proporcionaría el llamado salto de rana, pero existe la duda acerca del establecimiento de este principio. La respuesta fue más que escéptica.

El problema —se dijo— es desde qué piso se realiza el salto de rana y en qué forma se realizaría el tránsito de nuestros países a una era de desarrollo si no se han cubierto necesidades mucho más elementales, si los conocimientos tradicionales o técnicos no se han transmitido con la suficiente fuerza y si los grupos sociales no reciben los elementos básicos para entender el mundo globalizado. Guillermo Orozco recordó que, en algunos casos, las escuelas no se han actualizado porque no tienen acceso al teléfono y, en ocasiones, ni siquiera a la luz. Señaló, igualmente, que es un riesgo instalar computadoras y videos sólo en algunas escuelas; así se suman desigualdades que, de por sí, vive la escuela de manera cotidiana.

Es necesario crear otros escenarios, intermedios, que planteen el aprovechamiento de las redes, como las de Edusat en México y de Internet en diferentes lugares. Otro reto es cómo construir una plataforma multidisciplinaria y encontrar alternativas heterogéneas. Incorporar las tecnologías de la información a la educación debe contemplar cambios aledaños en diversas instancias de los sistemas educativos: cognoscitivas, pedagógicas, de contenido, administrativas, y no sólo técnicas como parece estar sucediendo. La escuela como tal aún no tiene una cultura tecnológica y de intercambio; lograrlo supone cambios en la cultura institucional, cambios burocráticos muy fuertes. No basta la dotación de máquinas. Es necesario un esfuerzo integral para trascender lo meramente instrumental y, así, transitar de un paradigma de aprendizaje a otro.

Igualmente, hay que tomar en cuenta que la tecnología informática no es un espacio neutral. Enfocar las estrategias sólo en el acceso es pensar inocentemente, como si no existieran dueños de patentes, de tecnologías o de comercialización. Bajo esta manera de pensar, parecería que ser o no ser moderno es una decisión individual y no lo es, concluye Orozco.

Los participantes en la mesa consideramos necesario puntualizar que, no obstante el conjunto de tensiones que hoy vive la escuela, el sistema educativo, especialmente el público, tiene un papel fundamental de la socialización que debe seguir desempeñando: compartir valores y códigos.

gos, enseñar a vivir juntos. No se trata de que ahora los niños se eduquen en sus casas frente a la computadora. En sociedades fragmentadas, sin destino, pasar de pronto a una sociedad informática sin el fomento de la convivencia puede jugarnos una mala pasada, señaló Martinell.

EL LUGAR Y EL SENTIDO DE LA ESCUELA

En este contexto es necesario replantear la relación educación cultura, no sólo como la suma de contenidos curriculares, o de las demandas de un sector a otro, sino a partir de la estructuración de un discurso con fundamentos teóricos y epistemológicos que permitan entender las relaciones entre ambos campos y, a la vez, su conexión con la comunicación y la tecnología. En el centro de este discurso está la pregunta: ¿cuál es el lugar y el sentido de la escuela en nuestros días?

Los integrantes coincidimos en que, por un lado, los sistemas educativos no son los únicos espacios que educan. Señalamos, por otro lado, que estos mismos sistemas educativos, y especialmente los públicos, arrojan diversas contradicciones que evidencian la urgencia de un replanteamiento y de la creación de paradigmas contemporáneos. Aunque la matriculación es alta, las aspiraciones de progreso ligadas a la escuela ya no son tan factibles. La utopía del desarrollismo no se cumplió en su lucha contra el analfabetismo y tenemos que reconocer que la sociedad está parada sobre una escuela con piso de arena, en la cual hay una gran desvalorización de los conocimientos transmitidos pese a que la sociedad demanda una transformación acelerada de los perfiles de formación.

Los sistemas educativos nacionales, propios del siglo xx, se edificaron sobre la base de una concepción de modernidad asociada con una forma de inteligencia y fundamentada en la competencia a fin de vincular al individuo con la vida productiva. El reto consiste en saber cómo actualizar la educación e incorporar competencias que se transforman con mucha celeridad y frente a los cuales la escuela no siempre está preparada para responder favorablemente. La modificación y evaluación de las currículas generalmente reclama tiempos largos y plantea el

reto de estructuras que no pueden modificarse rápidamente, dada su tendencia a la centralización.

El debate que se plantea es hacia dónde debe caminar la escuela y bajo qué aspiración de modernidad, para no subordinar la educación sólo al modelo costobeneficio ni a una racionalidad pura, a la memorización, o a una visión patrimonialista o divorciada de la vida.

Otro reto es saber cómo la escuela puede abordar los nuevos analfabetismos. Tradicionalmente, esta institución se ha concentrado en buscar el desarrollo de habilidades parciales, dejando de lado la formación integral, el desarrollo creativo y la formación de identidades capaces de reconstruirse a partir del diálogo intercultural. Por ello, en muchas ocasiones tiene serias dificultades para contribuir a una visión de la diversidad y la interculturalidad, transformadora de la identidad propia. Pero, si la escuela ha tenido limitaciones en ese sentido, más aún pueden observarse cuando no forma dirigentes.

Los grandes sistemas educativos centralizados tienden a frenar la innovación. Para evitarlo, requieren estimular más la autonomía de la gestión cultural, la descentralización y el desarrollo municipal, además de generar condiciones para promover la equidad y restar la desigualdad social, brecha cada vez más alarmante y que —coincidimos todos— constituye la brecha más grande a vencer. En el caso de los sistemas culturales, éstos tienen características muy variadas; son más heterogéneos.

El enfoque fundamental debe girar en torno a cómo se puede transitar hacia políticas que introduzcan orientaciones culturales a la escuela, considerando que ésta sigue siendo no sólo el principal espacio de socialización sino de acortamiento de las brechas y desigualdades sociales, no obstante que ella misma padece, en su interior, dicha segmentación.

En ese sentido, una agenda iberoamericana tendría que orientarse hacia la búsqueda de políticas que transformen la gestión de la escuela y la cultura escolar, y se enfoquen más hacia la persecución de equidad y la pluralidad de alfabetismos, necesarios en esta era de la comunicación y de sociedad compleja.

LA APUESTA POR LA IMAGINACIÓN Y LA EXPRESIÓN ARTÍSTICA

La educación —señaló Thomas Lowy— es un proceso mediante el cual los seres humanos van tomando determinada forma y este proceso es el propio de la vida. Ante la ritualización del aula, es fundamental considerar los enfoques lúdicos que enfrenten los esquemas rígidos, tomando en cuenta que los ciudadanos se relacionan, cada vez más, con las industrias culturales y de entretenimiento.

En este sentido —puntualizó Fuenzalida— es fundamental reconocer el papel de las industrias culturales, tanto desde el punto de vista económico como en términos de sentido y significación. Ligado a este asunto, se impone la necesidad de destacar el tema de la corporalidad como una de las formas que está revitalizando la vida mediática. Este es el caso de Brasil, donde la música tiene un peso fundamental, lo mismo en la industria cultural que en la vivencia.

La razón de ser de la educación, señaló Lowy, no puede entenderse como imposición de formas, como si lo nuevo ya existiera y pudiera ser transmitido. Ha de concebirse como la construcción del encuentro y del diálogo para la comprensión de los sentidos posibles del ser humano y de sus mundos. Por ello, el debate respecto a los vínculos entre cultura y educación pasa por establecer un cruce fundamental, y a la vez estratégico, a través de la imaginación y la expresión creativa.

En mi función de relatora apunté que, en esta búsqueda de centralidad del arte y sus diferentes manifestaciones dentro de la escuela, es necesario distinguir entre la educación artística propiamente dicha, destinada a la formación de profesionales, es decir, de artistas, de aquélla que constituye la posibilidad de explorar otros lenguajes y capacidades expresivas, orientada más hacia la educación por el arte. Este enfoque tiende a favorecer y enriquecer la expresividad del ciudadano, su capacidad analítica, el pensamiento abstracto y la autoafirmación personal, además de ayudarlo a convivir en medio de la incertidumbre y del caos. Sin embargo, señalé, Iberoamérica tiene que empezar por reconocer que las artes, al igual que las lenguas extranjeras, han mantenido un lugar marginal dentro del aula en los diferentes sistemas educativos, primordialmente debido a las concepciones parciales que privilegian

una sola forma de inteligencia —el racionalismo y el cartesianismo— frente a la posibilidad de exploración de lo irracional, lo afectivo, lo expresivo y lo lúdico.

Igualmente señalé que, en este principio de siglo, son las propias empresas productoras de tecnología, como las estadounidenses, las que están repensando la necesidad de recuperar el espacio del arte en la educación, dada la creciente necesidad de enfoques creativos, no sólo para el desarrollo de *softwares* sino para asumir los retos de conducción de empresas y búsqueda de soluciones a diversos problemas prácticos de la vida.

El arte puede ampliar los horizontes de los códigos de comunicación de una persona, así como su capacidad de relacionarse, por un lado, con la lectoescritura (fundamental no sólo como habilidad latente sino como práctica cotidiana) y, por otro, con símbolos y significados que transmiten las imágenes y las diferentes expresiones artísticas y culturales en general. En ese sentido, la ausencia de formación estética, o de cultivo de la sensibilidad, plantea la existencia de otro tipo de ignorancia: el analfabetismo estético que relega a los ciudadanos a una vida cultural restringida, asociada sólo a los medios electrónicos y a una imposibilidad de desarrollo integral.

Al respecto, la mesa coincidió en que no se puede hablar sólo de una modificación curricular para incorporar dichas dimensiones ya que implica, al igual que la introducción de la tecnología de la información en el aula, fuertes transformaciones en el ambiente y la gestión escolar, en las relaciones maestro alumno y la administración completa de los sistemas educativos. Quizá por eso, se recordó, es que muchos países han recurrido a experiencias extra aula para atender esta dimensión que en nuestros días resulta ineludible.

LAS NUEVAS ALFABETIZACIONES

Ante la propuesta de resaltar el analfabetismo cibernético sobre otras formas de analfabetismo, la mesa fue muy crítica en el sentido de ubicarlo como otro más de los analfabetismos actuales y no como el único o necesariamente el más importante. De hacerlo así, señaló Alejandra

Rangel, dentro de unos años criticaremos el avance por ser meramente técnico, falto de los contenidos de la enseñanza. Es exagerado pensar que en el futuro prevalecerá el diálogo a distancia. Debemos imaginar diversos futuros posibles y no sólo uno, además de dar prioridad a las formas en que los maestros puedan transmitir el saber, privilegiando enfoques de "aprender a aprender" y el desarrollo del pensamiento crítico. En la perspectiva cultural, la educación ya debiera estar ocupándose de cuestiones tales como la identidad, la necesidad de habitar la lengua, el fomento al espíritu crítico, la creatividad frente a la memorización.

Un obstáculo fundamental es precisamente la ausencia de condiciones para que la escuela ofrezca una familiaridad con los códigos y lenguajes artísticos, que son los que pueden ayudar a la conformación de la personalidad, a la capacidad de simbolizar, de imaginar y dar un sentido a la educación a partir del fomento de la creatividad.

Las posibilidades de desarrollar nuevas competencias se relacionan con la posibilidad de incorporar el arte a la escuela como espacio de desarrollo de la creatividad.

Esto, dijo Valerio Fuenzalida, lleva al cuestionamiento de cuál es la modernidad que vamos a enseñar (¿la de la razón dominadora?) y qué valores adoptaremos, sobre todo frente a los excesivos modelos performáticos. Tenemos una sociedad de la información pero no una del conocimiento. Hay poco conocimiento y mucha información y, en la educación a distancia, hay más distancia que educación. En ese sentido es más importante introducir nuevos contenidos curriculares vinculados con la vida, para aprender a leer la ciudad, cualquier texto, una imagen, escuchar los sonidos, a leer la televisión. Hablamos de una nueva alfabetización.

Toda reforma educativa requiere considerar, de manera fundamental, el enriquecimiento del capital cultural del que disponen maestros, administradores y todos aquellos que participan de la gestión escolar. De ahí la importancia de enfocarse no sólo en los niños sino también en los maestros, agentes que es necesario reubicar en el documento base de la discusión.

Los docentes deben incorporar a la enseñanza la vertiente artística, a fin de suscitar en la formación de los alumnos una perspectiva creativa y la capacidad de simbolizar. Tienen que partir de la experiencia y el

desarrollo de la expresividad y no sólo de una visión racionalista o histórica de las prácticas artísticas.

Lo mismo ocurre con la necesidad de fomentar el pensamiento crítico entre los maestros desde la filosofía vista como hermenéutica. En estos dos campos puede radicar una reforma profunda de los contenidos y las orientaciones de la escuela, sobre todo para los primeros grados.

Sin duda alguna implica, también, enfatizar la cultura informática y la capacidad de relacionarse con la red, la televisión, la radio y el video como herramientas poderosas de aprovechamiento educativo.

ESCUELA Y DIVERSIDAD

Este tema se abordó desde diferentes ángulos pero, en lo fundamental, a partir de la preocupación de pensar críticamente la realidad y la diversidad, y no sólo como una materia más sino como una reformulación de las articulaciones desde el currículo de las identidades. Se trata de reflexionar, desde la mezcla de nuestras realidades latinoamericanas, en torno de cómo opera el término multiculturalidad aquí y qué lo diferencia de las sociedades anglosajonas.

Existen diversos motivos para sostener que la recuperación del significado y la idea de una Iberoamérica debe partir de una reflexión sobre la fragilidad de nuestros vínculos. La pregunta es, ¿cómo articular un espacio iberoamericano desde la diversidad y cómo lograr que las lenguas oficiales y las lenguas indígenas tengan un lugar significativo dentro de dicha construcción?

Se trata de democratizar las autoafirmaciones posibles en el futuro. Es necesario equilibrar igualdad y diferencia. Al respecto, los participantes consideraron necesario puntualizar los riesgos que entraña la promoción de la diferencia y la diversidad en términos de exclusión y de posible fragmentación social. Especialmente puntual fue Mario Machado, al señalar que no podemos confundir la aceptación de la diversidad cultural con la promoción de la diversidad cultural puesto que son cosas diferentes. Promover la diversidad puede llevar a conflictos sociales peligrosos, a una indeseable fragmentación social o a la creación de *ghettos* sociales.

Al defender la diversidad cultural no se desea la fragmentación, concluyó Machado, especialmente cuando en diversas sociedades uno de los problemas más importantes es la integración. Cuanto más se diversifica una sociedad, más compleja es su integración. Así, el reto es encontrar la forma de construir identidades supranacionales, latinoamericanas o iberoamericanas, y de traspasar a dichas integraciones.

Durante el debate se coincidió en que la construcción de Iberoamérica es, más que nada, un esfuerzo intelectual que requiere asumir la diversidad como premisa, pero, a partir de la búsqueda de equidad, de reducción de las brechas profundas, existentes en términos de la distribución de la riqueza y de la democracia en cada uno de nuestros países. De ahí que valga la pena retomar este asunto de la diversidad y la equidad al interior de la escuela y de todos los demás espacios formativos.

LAS REFORMAS EDUCATIVAS Y EL CURRÍCULUM OCULTO

Además de los indicadores de cobertura y eficiencia terminal para los países del mapa iberoamericano —que Hopenhayn aportó en su texto para alentar el debate—, se destacaron los problemas y desafíos que enfrentan las reformas educativas en los últimos veinte años. Básicamente, éstas se han centrado en el debate sobre la calidad de la enseñanza, la eficiencia de la gestión, el equipamiento y los indicadores, más que en los problemas de detrimento de la cultura, la igualdad y la ciudadanía.

La urgencia de los países por elevar la calidad depende de lo medible y de la capacidad sistémica de las economías, generalmente en detrimento de la cultura. Los sistemas de evaluación y las diferencias generacionales dificultan la integración de las culturas juveniles y la escuela del sujeto se inscribe en esta línea. Todavía no se asimilan los cambios ocurridos en las culturas juveniles y mediáticas. Ya se ha dicho que, cuando incorpora la televisión o los medios audiovisuales, la escuela lo hace como complemento subordinado al apoyo de otros contenidos.

Las transformaciones que debe sufrir la escuela provienen de la necesidad de adecuarse a las necesidades socioculturales, a los nuevos per-

files laborales y las aceleradas transformaciones de los nuevos trabajos, así como a las tendencias del consumo cultural.

Una de las contradicciones más grandes que vive la escuela son las tensiones entre la *currícula* oficial y la presencia del *currículum* oculto, profundamente permeado por las culturas masivas, de las que niños y jóvenes están siendo portadores; producto de su constante interacción con otros espacios formativos vinculados con las tecnologías de la información y de la imagen.

En sociedades donde las industrias culturales no han sido asumidas en toda su dimensión, la escuela se ve limitada para avanzar con la misma rapidez de estos poderosos medios. La conflictiva que cruza el aula en términos de *currículum* oculto interfiere constantemente con la labor del maestro, la acota, la confiere al ámbito de lo formal.

LO PÚBLICO Y LO PRIVADO EN LA ESCUELA Y LA CULTURA

La mesa abordó este debate como un aspecto crucial en la definición del futuro de la educación, la cultura y la comunicación en Iberoamérica. Es fundamental replantear un nuevo concepto de lo público —se coincidió— a fin de reafirmar los derechos culturales y el derecho a la educación, concebido este último como un espacio de educación para la vida, a fin de garantizar las posibilidades de actualización permanente. Frente a la creciente presencia del factor empresarial, necesitamos fortalecer los sistemas públicos de educación a partir de estrategias de largo plazo. Igualmente debemos considerar una perspectiva de los derechos internacionales.

Se dio un debate inconcluso respecto del lugar que ocupa el Estado y la creciente fragmentación y reducción de su responsabilidad en el ámbito educativo. Se habló de la necesidad de establecer mecanismos de protección acordes con lo que cada sociedad considere que debe proteger a fin de garantizar su desarrollo como un derecho legítimo frente a la globalización. Igualmente, quedó pendiente el análisis de la orientación del apoyo estatal a las artes profesionales, además de las industrias culturales como tema central. Entre otras tareas pendientes

se señaló desarrollar políticas de contrapeso para evitar que la formación virtual sólo dependa del mercado.

PROPUESTAS HACIA UNA AGENDA IBEROAMERICANA

La primera convicción de esta mesa es que el espacio iberoamericano se ha de crear desde lo intelectual y desde lo político, y no tanto a partir de otros factores de carácter geoeconómico.

No podemos aspirar a una estrategia única en esta construcción del espacio iberoamericano ya que se exige la simultaneidad en las acciones. Necesitamos derramar nuestras acciones en diferentes direcciones para avanzar desde estrategias de complejidad a una realidad múltiple y diversa, que puede tener horizontes de futuro comunes.

Algunos puntos importantes, que encontraron consenso entre los participantes de la mesa en esta búsqueda de una agenda común para Iberoamérica, son las siguientes:

COOPERACIÓN EN EL ESPACIO IBEROAMERICANO

- Compartir experiencias en el vínculo educación cultura a partir del desarrollo de estrategias de circulación educativa en el espacio iberoamericano, con el fin de promover la movilidad de profesores, alumnos y experiencias. Esto implica la homologación de títulos entre diferentes países, cuestión que puede llevar su tiempo pero que es necesaria.
- La relativa unidad idiomática y las reformas educativas crean un contexto de posible cooperación para compartir experiencias a escala iberoamericana en los campos de la integración curricular, contenidos, portales, etcétera. Países como México, Colombia y España producen libros para la escuela que podrían compartir. Chile ha elaborado textos sobre los diferentes lenguajes que, sin duda alguna, podrían acortar caminos en la necesidad de las nuevas alfabetizaciones.

LAS SINERGIAS ENTRE POLÍTICAS EDUCATIVAS Y CULTURALES

- Promover la formación y actualización de los docentes. Aumentar las prácticas culturales y artísticas en los sistemas educativos a partir del intercambio de experiencias, metodologías e investigaciones en este campo.
- Crear un clima propicio para impulsar una mayor experimentación y una mayor libertad en las instituciones educativas y culturales.
- Impulsar políticas activas para aumentar el impacto del sistema educativo en el ámbito cultural, así como promover los cambios en la apreciación de los sistemas educativos, a fin de crear vasos comunicantes más fluidos entre procesos culturales y enseñanza en el aula.
- Despertar mayor conciencia de pertenencia a la región entre los educandos a partir de la historia conflictiva de nuestros países, a fin de revertir sentimientos xenofóbicos, rivalidades étnicas y otras formas de segregación cultural regional o interregional.

EDUCACIÓN, BIENESTAR, IGUALDAD

- Vincular las políticas educativas y culturales con el bienestar. La posibilidad de lo iberoamericano tiene que relacionarse con el combate conjunto contra la ignorancia y el atraso, en busca de la equidad.

LENGUA, LITERATURA, IDENTIDAD Y DIVERSIDAD

- La agenda común tiene que partir de una identidad nueva —identidad con la diversidad, con la diferencia— y situar sus objetivos a largo plazo.
- Promover la cooperación cultural a partir del fomento del plurilingüismo y la promoción de todas las lenguas de Iberoamérica (español, catalán, portugués), además de considerar el respeto y el fortalecimiento de las lenguas indígenas y otras lenguas propias de grupos específicos.

- Rediscutir el espacio de la interculturalidad y de la multiculturalidad con el fin de analizar cómo opera este concepto desde Latinoamérica.
- Educar para la integración iberoamericana. Reconocer la importancia de las ciencias sociales en la enseñanza de la historia y la geografía, enfatizando los signos comunes y los intentos de integración.

ARTE, FILOSOFÍA Y ESCUELA

• El reto fundamental de la escuela es promover el pensamiento crítico y la capacidad de simbolizar. Esto se relaciona directamente con la presencia del arte, materia que permite el desarrollo de la personalidad. En ello radica la posibilidad de fomentar la creatividad como estrategia para asumir el mundo de una manera cambiante. La filosofía, en ese sentido, juega un papel fundamental, toda vez que no sea comprendida como historia de la filosofía sino como hermenéutica que permita el tránsito de los paradigmas.

- Incrementar la presencia de las actividades culturales y artísticas en la escuela.

INICIO, INVESTIGACIÓN, EDUCACIÓN Y CULTURA

• Aumentar la investigación de esta interacción para empezar a generar datos. Estudiar, por ejemplo, los procesos cognitivos relacionados con los lenguajes artísticos. Es necesario impulsar perspectivas de educación, cultura y comunicación. Investigaciones comparadas y compartidas son importantes. Recuperar el lugar de las ciencias sociales en los convenios bilaterales a fin de fomentar los fondos para investigación de desarrollo y hacia la innovación.

- Construir sinergias entre educación y cultura para reducir las segmentaciones. Impulsar la industria editorial y mediática, ocuparse de la unidad lingüística, compartir experiencias en reformas, incrementar el ritmo de expansión de acceso a redes, mercados, contenidos estéticos.

TECNOLOGÍA, EDUCACIÓN Y CULTURA

• Dentro del pensar el futuro cultural de Iberoamérica es fundamental que el Estado asuma la revisión de la televisión pública, cuya debilidad como empresa y como comunicación la pone en riesgo de ser privatizada.

• Aprovechar la televisión no educativa para fines culturales, reconociendo el reinado de la imagen televisiva. Las grandes empresas ya se preparan para la tarea educativa y fortalecen sus vínculos con las audiencias. Es necesario que la sociedad civil y el Estado se comprometan con este espacio sin que ello implique imposición en los gustos.

- Investigar la brecha digital y sus impactos negativos y positivos.
- Trabajar en la propuesta de producción de contenidos de *software* educativo en español y portugués.

• Promover la renovación curricular en relación con lo tecnológico y lo cultural, y a partir de una contextualización.

• Caminar hacia la construcción de un canal iberoamericano, como el CNN, que no existe.

- Asumir el desafío de proteger y desarrollar las industrias culturales globales, como son la música popular o la telenovela.

Bibliografía

- Fuenzalida, Valerio: *Comentarios a educación y cultura en Iberoamérica: situación, cruces y perspectivas*, Río de Janeiro, mayo 2002.
- Jiménez López, Lucina: "Educación artística ¿para qué?", en *Equis*, suplemento del periódico *Excelsior*, 4 de mayo de 2000.
- Lowy, Thomas: *Educación y cultura: las ceremonias del encuentro*, documento preparado para la reunión Pensar Iberoamérica; las culturas en Iberoamérica en el siglo XXI, Río de Janeiro, marzo de 2002, p. 13.
- Machado, Mario: *Documento preparado para la reunión Pensar Iberoamérica; las culturas en Iberoamérica en el siglo XXI*, Río de Janeiro, mayo 2002.
- Martinell, Alfons: "Las relaciones entre políticas culturales y políticas educativas: una reflexión entre la necesidad y la dificultad", en *Karis*, núm. 11, Barcelona, diciembre de 2001, pp. 99-115.
- Orozco Gómez, Guillermo: *Comentarios al tema educación y cultura, su articulación para una agenda común*, documento preparado para la reunión Pensar Iberoamérica; las culturas en Iberoamérica en el siglo XXI, Río de Janeiro, mayo 2002.
- Puiggrós, Adriana: *Habitemos Iberoamérica*, documento preparado para la reunión Pensar Iberoamérica; las culturas en Iberoamérica en el siglo XXI.

Conclusiones