

Viejos y nuevos desafíos

La educación en las Agendas de Desarrollo Sostenible y Educación 2030

El artículo hace un balance del periodo 2000-2015 con respecto al cumplimiento de los Objetivos del Milenio y de la Educación Para Todos para América Latina y el Caribe, y presenta las Agendas de Desarrollo y de Educación para el 2030, a cuyo cumplimiento se han comprometido los Estados miembros de las Naciones Unidas.

Challenges Old and New. Education in the 2030 Sustainable Development and Education Agendas

The article reviews the 2000-2015 period compliance with the Millennium Goals and the Education for All for Latin America and the Caribbean project, and presents the Development and Education Agendas for 2030, which the United Nations Member States have pledged to carry out.

CAMILLA CROSSO

Máster en Política y Planificación Social en Países en Desarrollo por la School of Economics de Londres; consultora de diversas organizaciones y autora de una serie de artículos y libros en el sector de la educación y los derechos. Coordinadora general de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación.

PALABRAS CLAVE:

Derecho
Educación pública
Educación inclusiva
No discriminación
Democracia

El 2015 fue un año histórico para quienes luchan por el derecho humano a la educación en el mundo, ya que se cumplió el plazo para las metas de la Educación para Todos y Todas (EPT), así como para los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) —acuerdos firmados por los Estados en el año 2000—, y se aprobaron nuevas agendas de educación y de desarrollo sostenible, consolidadas desde la adopción de los Objetivos de Desarrollo Sostenible por las Naciones Unidas, por un lado, y del Marco de Acción de Educación 2030, por otro.

Luego de dieciséis años, vale recordar la frustración de la comunidad educativa cuando fueron adoptados los ODM en septiembre del 2000, apenas cinco meses después de la asunción del Marco de Acción de Dakar para la EPT. Mientras que éste proponía seis metas educativas, de modo que configuraba una agenda bastante amplia, los ODM presentaban apenas dos metas educativas: la universalización de la Educación Primaria y la equidad de género en la educación. El reduccionismo reflejado en el contenido de los ODM, determinado con nula participación social o debate público, indujo un contexto de focalización de las políticas educativas a nivel nacional alrededor del mundo, especialmente en la garantía del acceso a la Primaria, poniendo todo lo demás en segundo o tercer plano.

Asimismo, es importante recordar que tanto los ODM como el Marco de Acción de Dakar para la EPT presuponian una cierta geopolítica en la que la división entre “norte” y “sur global” era muy marcada: ambas agendas iban dirigidas apenas a los llamados “países en desarrollo”, partiendo del supuesto de que los países “desarrollados” tendrían apenas un rol desde la cooperación internacional, ya que no enfrentarían desafíos propios en ninguno de los campos abordados por la agenda de desarrollo.

Considerando estos elementos, las negociaciones alrededor de las nuevas Agendas de Desarrollo y de Educación para 2030 buscaron hacer frente a distintas dimensiones: reivindicaron mucho más debate público y participación social en sus definiciones, disputando paradigmas y contenidos en profundidad, partiendo de la defensa irrestricta del cumplimiento de los derechos humanos para todos y todas; quisieron superar la falsa dicotomía entre países en desarrollo y desarrollados, asumiendo que todos deben reconocer desafíos y comprometerse con los objetivos, tomando las agendas como universales; y quisieron garantizar que la educación figurara de manera central y holística en la Agen-

da de Desarrollo Sostenible y que, a la vez, hubiese plena coherencia entre los compromisos asumidos en los ODM y el Marco de Acción para la Educación 2030 que especificaría mucho más los contenidos. Además, el punto de partida para la definición de esos contenidos y nuevos compromisos sería el reconocimiento de la agenda incumplida de los ODM y del Marco de Acción de Dakar, identificando avances, estancamientos y posibles retrocesos.

2015: DÓNDE LLEGAMOS Y PARA DÓNDE VAMOS

Empecemos por ver los logros y desafíos pendientes de las dos metas educativas que están presentes en los ODM. Con respecto al ingreso y la conclusión en la Educación Primaria, podemos constatar que el número de niños y niñas en edad escolar primaria sin escolarizar en la región alcanzaba 3,7 millones en 2012, siendo que la pobreza, el origen étnico y la ubicación geográfica continúan siendo factores clave que impactan tanto en el acceso como en la conclusión (Unesco, 2015). Según el informe sobre el cumplimiento de la EPT para América Latina y el Caribe (Unesco, 2014), de todos los factores de exclusión, el que más se asocia a desigualdades en la conclusión es el nivel socioeconómico de las familias de las y los estudiantes. De hecho, en 2010, mientras el 96 % de las y los jóvenes de quince a diecinueve años del quintil más rico había completado la enseñanza primaria, entre sus pares del quintil más pobre solo lo había hecho el 73 %.

El informe de Unesco señala que la universalización de la Educación Primaria se vuelve cada vez más desafiante en la región, a medida que los países alcanzan coberturas netas superiores al 90 %, ya que las poblaciones que resta por escolarizar enfrentan desafíos más complejos que demandan programas con diseños afirmativos y, eventualmente, un mayor costo por estudiante, pues tienen relación con políticas de distribución de renta e implementación de la no discriminación y la inclusión en las escuelas, a través de currículos y prácticas educativas que acojan la diversidad y enfrenten problemáticas estructurales que generan discriminación, desigualdad y pobreza.

En lo que concierne a la meta de superar las disparidades de género en todos los niveles educativos, empezando por Primaria y Secundaria, aunque la región ha alcanzado índices comparativos satisfactorios de acceso de las niñas y jóvenes mujeres a ambos niveles, el compromiso de la promoción de una educación no sexista y no discriminatoria implica abordar también otros de-

safíos que se han venido planteando como prioritarios para la región. En términos generales, la incorporación de la perspectiva de género en la educación todavía presenta desafíos, especialmente respecto de temáticas como la educación sexual, la violencia de género y la discriminación por razones de identidad de género.

En relación con las demás metas presentes en el Marco de Acción de Dakar sobre la Educación para Todos, vale subrayar que, también según datos del informe regional de revisión para la región (Unesco, 2014), el promedio regional de la tasa neta de matrícula en Educación Pre-primaria aumentó de 51 % en 2000 a 66 % en 2012. Asimismo, en cuanto a la alfabetización de personas adultas, ésta sigue siendo la meta que presenta menores avances. Según la Unesco, a 2012, 33 millones de personas carecían de las competencias básicas; y, de ellas, 55 % eran mujeres.

Por último, con respecto a la meta de garantizar la mejora “de los aspectos cualitativos de la educación”, sabemos que no solamente se avanzó muy poco, sino también que ése ha sido un aspecto clave de disputa en el pasado y lo seguirá siendo en los tiempos por venir.

Además de considerar ese escenario de (in)cumplimiento de metas ODM y EPT, fue fundamental, a la hora de determinar las nuevas agendas 2030, reconocer otros factores y desafíos de la coyuntura que no se vieron reflejados, parcial o totalmente, en los compromisos aprobados en 2000. Por ejemplo, la disminución de la ayuda internacional; las tendencias privatizadoras de la educación (y otros campos); la criminalización de estudiantes, docentes y activistas de la educación, junto con el cierre de espacios de participación social; una desvalorización docente y puesta en práctica de lógicas competitivas empresariales en escuelas y junto a estudiantes y docentes; crisis medioambientales, de violencia y conflictos, así como una creciente problemática humanitaria, de migración y personas refugiadas, para nombrar apenas algunos de los aspectos más graves.

Si bien las agendas de desarrollo sostenible y educación 2030 tienen limitaciones, muchas de las pautas promovidas por actores y movimientos del campo de la defensa de los derechos humanos han sido incorporadas. No solo se pudo disputar los sentidos del “desarrollo sostenible”, de manera que se considere una multiplicidad de posibilidades (y no una “receta” única), sino que, además, se consiguió disputar los sentidos de la educación y plantear una agenda holística, con total coherencia entre la narrativa de los ODS y del Marco

de Acción de la Educación 2030. Entre las principales conquistas en lo que toca a los contenidos podemos citar la centralidad de la educación inclusiva, superadora de toda forma de discriminación; la centralidad de la gratuidad educativa en toda la Primaria y Secundaria y, progresivamente, en todas las demás etapas educativas; y una conceptualización de calidad educativa que va más allá de la perspectiva reduccionista centrada en resultados mensurables de aprendizajes en lectoescritura y matemática, desde pruebas globales estandarizadas, la cual predominaba en el inicio de las negociaciones. Y en lo que toca a las principales conquistas en materia de procesos y relaciones, se subraya la intensa participación en las negociaciones de actores de la sociedad civil, la puesta en marcha de diálogo intersectorial entre actores y movimientos de distintos campos sociales y el reconocimiento generalizado de que la polarización entre norte y sur, o entre países desarrollados y en desarrollo, es anacrónica y está superada.

Fuera ya del proceso de negociación, citamos como principal problema el campo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA): no solo ésa fue la meta EPT que menos avanzó entre 2000 y 2015 —la narrativa de la nueva meta y su referencia en el Marco de Acción de la Educación 2030 son débiles y superficiales—, sino que también nos ha preocupado el hecho de que la EPJA no figura en los acuerdos del Financiamiento para el Desarrollo, ni en el plan estratégico de la Global Partnership for Education, pieza central de la cooperación internacional. Peor aún: tampoco está presente ni en los propósitos y documentos de la Comisión Internacional de Financiación Global para Oportunidades Educativas, establecida en Oslo en 2015, ni en el nuevo Fondo Humanitario para la Educación en Emergencias, aprobado recientemente en Estambul. En otras palabras, aunque la narrativa del ODM número 4 contemple al “aprendizaje a lo largo de la vida”, la EPJA está profundamente marginada en la agenda internacional.

APUESTAS DE ACCIÓN COLECTIVA

Evidentemente, todas estas disputas de contenidos, paradigmas, procesos y relaciones de poder seguirán existiendo durante la implementación de las agendas, y cuanto más atentos estemos a esas disputas, más posibilidades de éxito tendremos. Los mismos actores que han perdido en los combates de las negociaciones de las Agendas, encontrarán otras formas de poner en marcha sus perspectivas y pautas. Por ejemplo, aunque el Marco de Acción de la Educación 2030 reconozca al Estado como garante de derechos,

están en marcha claras iniciativas privatizadoras de la educación, incluso con fines de lucro, especialmente provenientes de actores anglosajones. En ese sentido, recientemente se ha visto que tanto el Banco Mundial como la agencia de cooperación del Reino Unido (Departamento para el Desarrollo Internacional, DFID por su siglas en inglés) están apoyando abiertamente redes de escuelas privadas de “bajo” costo dirigidas a la población de menores ingresos, irrespetando a la vez el principio de la gratuidad y de la calidad en la educación. Por fortuna, también se están pronunciando más los órganos de derechos humanos, como los comités de Naciones Unidas, los cuales han emitido fuertes comunicados en contra de esas prácticas y apuestas políticas, enfatizando la garantía de la gratuidad educativa, la importancia del fortalecimiento de los sistemas públicos de educación, así como de un financiamiento estatal que garantice la realización del derecho.

Asimismo, nuestra atención a los procesos de implementación de las Agendas 2030 jamás puede distraernos de otros procesos igualmente importantes, los cuales tienen impacto directo en nuestras luchas por los derechos humanos. Es el caso de los acuerdos de libre comercio, actualmente en negociación, como el TISA (Trade in Services Agreement – Acuerdo de Comercio en Servicios), en el cual se quiere incluir la educación como servicio comercial, bajo reglas que favorecen al sector privado por encima de los Estados, y que excluyen a las personas de los procesos de debate y toma de decisión.

Centralmente, será necesario seguir posicionando la educación como derecho humano fundamental y promoviendo una educación emancipadora y transformadora, que logre superar el *statu quo* caracterizado por desigualdades y múltiples discriminaciones. Ello implica reconocer a los Estados como garantes de derechos y, por lo tanto, ratificar el carácter público, gratuito, laico y universal de la educación. Una educación emancipadora promueve la convivencia democrática entre todos los pueblos y con la naturaleza, la paz, la superación de toda forma de discriminación y violencia, incluyendo la de género. Implica, también, la promoción del libre pensamiento, contrarrestando fuertes tendencias hacia la homogeneización de las personas a partir de la obsesión por pruebas estandarizadas y prácticas (no)educativas que inducen a la memorización y entrenamientos para tener éxito en *tests*, y que impulsan a la vez una postura competitiva entre escuelas, estudiantes y docentes y a una deshumanización de las personas, lo que anula el

pensar, la pluralidad, la creatividad, el gozo con el juego y lo lúdico, y la convivencia.

Por último, las luchas por los derechos humanos solo son posibles en contextos de democracias plenas y participativas. Será clave reconocer los retrocesos democráticos en marcha en América Latina y el Caribe, claramente demostrados por el golpe de Estado hoy en curso en Brasil, que, esperamos, pueda revertirse. Ése es el tercer golpe en años recientes, precedido por los de Honduras y Paraguay, que han impactado la coyuntura regional y comprometido profundamente las posibilidades de realización de cualquier derecho humano. Asimismo, venimos asistiendo a una escalada de criminalización de movimientos y activistas del campo educativo, en clara contradicción con lo que parece ser un consenso alrededor del reconocimiento de la participación social como elemento clave en la definición y seguimiento de las políticas educativas. Será fundamental que, como colectivos, podamos luchar por la profundización y consolidación de nuestras democracias, contrarrestando marcos legales y una cultura política que criminaliza las protestas y el disenso; aunque, frente a escenarios complejos, la historia nos ha demostrado la posibilidad de resistir y promover conquistas. El escenario es retador, y nos convoca a una movilización permanente, desde la acción colectiva y la lucha pacífica por democracia, derechos y dignidad. **■**

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CLADE (2015). *Educación para Todos y Todas en América Latina y el Caribe*. São Paulo: CLADE.

UNESCO (2014). *Informe sobre el cumplimiento de la EPT para América Latina y el Caribe*. París: Unesco.

UNESCO (2015). *Informe Educación para Todos*. París: Unesco.