

Desarrollo humano y Educación: una perspectiva de la educación enfocada al desarrollo humano

Human development and education: an education perspective focused on human development

Fecha de recepción:
28 Enero del 2021

Edna María Villareal Peralta^{1*} y Federico Zayas-Pérez²

Fecha de aprobación:
10 Marzo del 2021

- ¹ Autor por correspondencia. Profesora-Investigadora, Departamento de Economía, Universidad de Sonora.
email: edna.villareal@unison.mx. ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3676-3563>
- ² Profesor-investigador jubilado, Universidad de Sonora.
email: federico.zayas@unison.mx. ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6610-7693>

Resumen

En este trabajo se intenta responder a la pregunta ¿educación para qué? Interesa también otra cuestión: ¿Qué educación se requiere para contribuir a satisfacer las necesidades individuales y sociales? En este sentido se explora una respuesta general: para el desarrollo humano.

La primera parte enfoca hacia el papel de la educación en los indicadores de desarrollo humano de la ONU, OCDE y la Unesco, se revisan los cambios de los factores adoptados para medirlo, se señala la importancia de la educación escolar en ellos y se concluye diciendo que no obstante su reconocida relevancia, la educación, tal como es asumida, parece no responder a los retos planteados por esas demandas. En la segunda parte se propone otra perspectiva educativa, una fundamentada en la experiencia de los agentes; presente en la escuela y en todas las organizaciones sociales; que incida en lo intelectual, lo conductual, y en lo emocional y lo intuitivo; cuyos contenidos, además de los instrumentales, sean los de la vida diaria. En la tercera parte, se ejemplifica la necesidad de esa otra educación en la línea marcada por el desarrollo humano.

Palabras clave: Educación, desarrollo humano, experiencia formativa

Código JEL: 9I, I2, I21

Abstract

This paper attempts to answer the question: What is education for? Other question of interest is: What type of education is needed in order to fulfill individual and social needs? In this respect, the general answer, for human development, is explored. The first part of this article focuses on the role of education in the human development indicators proposed by the UN and the OECD. Moreover, the changes in the factors adopted to measure it are reviewed, the importance of school education in them is pointed out and it concludes by saying that despite its recognized relevance, education, as it is assumed, does not seem to respond to the challenges posed by these demands. The second part, proposes another educational perspective, one based on the experience of the agents, which is present at school and in all social organizations, and that affects the intellectual, behavioral, emotional, and intuitive; whose contents, in addition to the instrumental ones, are those of daily life. Finally, in the third part, the need for this other education regarding the line marked by human development is exemplified.

Keywords: Education, human development, formative experience



1. La medición del desarrollo humano y el bienestar

¿Educación para qué? La respuesta puede ser convencional, reducida y simplista: para la formación de recursos humanos necesarios que satisfagan los requerimientos del aparato productivo. Otra respuesta con implicaciones más complejas podría tomar como centro el Desarrollo Humano (DH): para contribuir a este. Para Amartya Sen (1998), el DH consiste en ampliar las libertades humanas en términos de “capabilidades”, funcionamientos y agencia; la persona tiene que poseer recursos o “bienes” para poder desempeñar una actividad, lo cual le permitirá ejercer la capacidad de ser o hacer, con la oportunidad y libertad de elegir. Así, la respuesta a la pregunta de ¿educar, para qué? podría ser: para el desarrollo humano, para la formación de sujetos libres, que ejerzan sus libertades, sus derechos e impulsen oportunidades para otros. Aún más, esa finalidad puede requerir respuestas y condiciones inmediatas, de modo tal que tendría que ser una educación en condiciones de desarrollo humano, en formación inmediata de sujetos libres, que ejerzan desde ya la libertad, sus derechos y que impulsen oportunidades para otros.

Aceptar esta respuesta tiene implicaciones profundas, lo cual nos obliga a un breve recorrido para entender a que se refieren los planteamientos acerca del DH y el lugar que en esta ocupa la educación. Para ello recurriremos, en este trabajo, a la revisión de documentos de organismos financiados internacionalmente y de alto impacto, por la importancia que estos tienen en la formulación de las políticas públicas y de sus propuestas a partir de los financiamientos que las acompañan. En otros trabajos abordaremos otras dimensiones de la relación entre educación y desarrollo humano, por ejemplo, conceptuales y metodológicas.

En el transcurso del siglo XX el crecimiento económico estuvo en el centro de los objetivos de las políticas públicas, y los avances entre países y regiones se cuantificaron en función de éste. Por ello su estudio se centró en la medición de los factores que contribuyen a estimularlo, esto es, el capital físico (infraestructura), el capital humano (salud, educación relaciones humanas) y la tecnología. La educación se vio entonces como un elemento decisivo para el desarrollo de los países y los individuos, pero cuyo resultado está condicionado por distintos componentes estructurales,

institucionales y personales. De cualquier modo, se concede un relevante valor a la educación y a la dimensión humana en el estudio del bienestar.

En relación con lo anterior, Sen (1985) se convierte en pionero de un nuevo enfoque multidimensional que requiere más información en la medición de la economía del bienestar. Para ello consideró a este no como una propiedad atribuible a objetos sino como algo experimentado por los sujetos, centrando su estudio en la importancia de la libertad real de las personas—la libertad de ser y hacer para el bienestar—y distinguiendo entre lo que los individuos son capaces de hacer—sus “capabilidades”—y lo que de hecho hacen—sus “funcionamientos”—.

Sen (2000) considera que la educación puede ser vista como una libertad y capacidad para el desarrollo, ya que puede favorecer a los individuos por ser un factor sustancial para la mejora de otras capacidades y, por tanto, esencial también para el bienestar. En su enfoque, Sen (2000) sugiere que la relevancia de la educación en el desarrollo debe ser medida tanto en términos de su contribución directa al crecimiento económico, como en la expansión de otras capacidades. Por otro lado, es importante mencionar que este marco de referencia de las Capacidades Humanas, no permite explicar las causas del fenómeno a investigar ni tampoco realizar pronósticos a futuro, sino que, como ya ha sido expuesto por diversos autores, es en esencia un enfoque que ha sido utilizado, discutido y rediseñado por distintas disciplinas y países con fines de evaluación.

A partir del año 2009 se presentan cambios importantes con respecto a la medición del progreso y el bienestar a nivel global, provenientes principalmente de las recomendaciones que se desprendieron del Informe de la Comisión Stiglitz-Sen-Fitoussi (2009), mismas que cuestionan la identificación del bienestar con el bienestar material. Es decir, que la medición del progreso social y el bienestar debe considerar los sentimientos y experiencias de las personas sobre sus propias vidas, junto con la información sobre sus condiciones objetivas. En otras palabras, una de las innovaciones propuestas para la medición del bienestar es la consideración del punto de vista de los individuos, la autoevaluación de los aspectos de sus vidas, incluyendo la satisfacción con su vida como un todo, sus sentimientos en un momento en particular, o la medida en que sienten que sus vidas

tienen sentido o propósito. Estas medidas se centran en lo que la gente cree y dice que siente, no solo de sus condiciones objetivas (OECD, 2019).

1.1 Cambios en la medición del desarrollo humano y del bienestar

En las últimas tres décadas se han elaborado nuevos indicadores e índices con el fin de incluir otras dimensiones que también inciden sobre el desarrollo de los países y que permitan además monitorear sus dotaciones, con el objetivo de tener una herramienta para identificar a los diversos grupos que se forman en el proceso del progreso humano y ver cómo se puede, a través de ésta información, tomar medidas de política conducentes a reducir las brechas y ampliar sus áreas de oportunidad.

1.1.1 El Índice de Desarrollo Humano

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en 1990 propició la creación del Índice de Desarrollo Humano (IDH), con el fin de condensar y añadir diversos indicadores en un índice no sólo mediante el ingreso económico, sino también considerando la educación y la esperanza de vida. El IDH se propuso como un índice compuesto que cuantifica tres pilares básicos del DH “la capacidad de tener una vida larga y saludable, medida por la esperanza de vida al nacer; la capacidad de adquirir conocimientos, medida por los años promedio y los años esperados de escolaridad; y la capacidad de lograr un nivel de vida digno, evaluada por el ingreso nacional bruto per cápita” (PNUD, 2018a). Esto permite comparar los países en la medida de las capacidades de sus habitantes de ser o hacer lo que deseen, es decir, de la posibilidad de los individuos a poseer una mejor calidad de vida.

La medición del IDH ha evolucionado constantemente siguiendo las recomendaciones de grupos de expertos y según los desafíos mundiales, ajustándose de manera cada vez más integral. A partir del 2010 se realizaron adecuaciones para incorporar tres nuevos índices compuestos: el IDH ajustado por la Desigualdad (IDH-D), esto es el IDH en relación con la magnitud de la desigualdad; el Índice de Desigualdad de Género, que enfatiza el empoderamiento de las mujeres, y el Índice

de Pobreza Multidimensional (IPM), el cual mide los componentes de la pobreza que no se relacionan con los ingresos (PNUD, 2010). En 2014 se propone adicionalmente el Índice de Desarrollo de Género, que contrasta las magnitudes del IDH entre mujeres y hombres (PNUD, 2018a).

El análisis de los resultados de la medición del IDH, desde su inicio en 1990 y hasta el último reporte de 2017, muestra que en resumen todos los países, regiones y los diversos grupos en que se pueden clasificar entre estos, han mejorado en el tiempo la magnitud en la que se encontraban al inicio. Si se considera el valor del IDH a nivel global en 2017 de 0.728, nos llevaría a observar un incremento del 21.7% desde 1990 que fue de 0.598. Asimismo, podemos tomar como referencia a nivel global el incremento generalizado en la longevidad de la población, en la escolaridad y en el mayor poder adquisitivo. En este sentido, considerando los datos de 1990, podemos mencionar que la esperanza de vida promedio de la población se ha incrementado en siete años y que poco más de 130 países tienen acceso a inscripción universal en la educación primaria. Por otro lado, los resultados observados en éstas tres décadas muestran que existen diversidad de alternativas para lograr el DH: y que por tanto no es posible replicar un solo grupo de políticas o modelos para lograrlo (PNUD, 2018a).

1.1.2 Los Objetivos del Desarrollo del Milenio

En el año 2000 en la cumbre del Milenio, se firmó un compromiso entre 189 países, denominado los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), con el propósito de atender antes del 2015 los principales derechos humanos y “luchar contra la pobreza extrema en varias dimensiones: hambre, enfermedad, pobreza de ingresos, falta de vivienda adecuada, exclusión social, problemas de educación y de sostenibilidad ambiental, entre otras” (PNUD, 2015). Por primera ocasión se lleva a cabo una iniciativa global con la definición de metas e indicadores cronológicos que permitieron medir el avance y cumplimiento de los objetivos en los quince años que duró la iniciativa, y con ello darle seguimiento a la mejora en la calidad de vida de los países participantes. Esta iniciativa se compone por 8 objetivos, 21



metas y 60 indicadores y fue el primer esfuerzo a escala global para tratar de incrementar de manera simultánea el nivel de vida de millones de personas de todo el mundo. Los ODM representaron una herramienta con una agenda universal de prioridades que trazaba una ruta definida para el desarrollo de los países.

Nos encontramos a 20 años desde que surgió la iniciativa en éste nuevo milenio, y seguimos sin lograr erradicar la pobreza y el hambre, sin embargo, si se observó un creciente progreso desde que se firmó este compromiso en los 15 años que abarcó la iniciativa. Los datos reportados indican que el hambre y la pobreza extrema disminuyeron casi a la mitad, menos niños murieron y estaban asistiendo y terminando el ciclo de enseñanza primaria. En esta iniciativa se supuso a la escolarización como un medio indispensable para que las personas desarrollen sus capacidades (PNUD, 2015).

1.1.3 Iniciativa de la OCDE para una Vida Mejor

En 2011 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) puso en marcha la *Iniciativa Para una Vida Mejor*, como parte de su actividad encaminada a proponer medidas para evaluar el bienestar más allá de considerar únicamente el Producto Interior Bruto (PIB), esta estrategia se integra por dos grandes elementos: el Informe *¿Cómo va la vida?* y el Índice Para una Vida Mejor.

El informe *¿Cómo va la vida?* presenta por primera ocasión en un solo documento indicadores a nivel internacional que permiten comparar la medición del bienestar de países y regiones considerando las recomendaciones de la Comisión Stiglitz-Sen-Fitoussi de 2009. En esta publicación se valoran once factores específicos para caracterizar el bienestar individual en los rubros de calidad de vida y condiciones materiales. En el grupo de calidad de vida encontramos ocho factores que son salud, balance entre la vida y el trabajo, educación y competencias, relaciones sociales, compromiso cívico y gobernanza (comunidad), calidad del medio ambiente, seguridad personal y bienestar subjetivo (satisfacción ante la vida). Por otro lado, el aspecto de condiciones materiales se constituye por tres factores, ingresos y riqueza, empleo y salarios y

vivienda. Por otro lado, también toma en cuenta cuatro tipos de recursos que ayudan a sostener el bienestar futuro en los países en desarrollo: el capital natural, el humano, el económico y el social; estos recursos o reservas de capital fueron también parte de las recomendaciones del enfoque de Stiglitz-Sen Fitoussi (2009).

El Índice para una Vida Mejor de la OCDE es una herramienta interactiva que invita a la población a cuantificar el “Bienestar Subjetivo” en su plataforma en línea, filosofía que establece la necesidad de captar la opinión de las personas sobre sus condiciones de vida, sobre aquello que según su percepción es lo más importante, lo que implica considerarlas como sujetos y no sólo como objetos de la medición. A diferencia de otros índices, esta iniciativa tiene como objetivo incentivar la participación ciudadana en el proceso continuo por la búsqueda del bienestar social (OCDE, 2017), invitándolos a puntuar en el sitio web cada uno de los once elementos y con ello plasmar su perspectiva sobre cómo medir y comparar ese bienestar. Los resultados que se obtienen se representan gráficamente como una flor y muestran cómo conciben, priorizan y califican en cada país los ciudadanos el bienestar (OCDE, 2019).

1.1.4 Los Objetivos del Desarrollo Sostenible

En 2015 las Naciones Unidas se comprometen a adoptar la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, reemplazando los ODM, la cual incluye 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) interconectados y 169 metas, surgidas de la experiencia y los resultados obtenidos en los ODM, en busca de promover el bienestar de la humanidad y de reafirmar el compromiso internacional de poner fin a la pobreza y el hambre para el año 2030, así como de proteger al planeta y garantizar que todas las personas disfruten de paz y prosperidad (PNUD, 2018b).

La iniciativa tiene el fin de destacar y resolver los principales problemas mundiales, desde una visión global de la prosperidad que nos afecta a todos, y también ambiciosa, pues su meta aspira a involucrar a todo el mundo sin “dejar a nadie atrás, incluyendo a todos en la creación de un planeta más sostenible, seguro y próspero para la humanidad” (PNUD, 2018b).

Una vez que se definieron los ODS y sus metas respectivas se generó también una Agenda al 2030,

representando un cambio no sólo del enfoque, sino también de la visión, las políticas y los programas del Desarrollo. Cada uno de los países participantes no sólo se compromete a monitorear sus avances, sino que además buscará las alternativas más factibles conducentes a lograr su transformación fundamentada en sus propias necesidades y capacidades de recursos, definiendo prioridades de acuerdo a su fase de desarrollo, a través de estrategias, asociaciones y medios de implementación (PNUD, 2018a).

1.1.5 Comparativo entre el IDH, ODM, Iniciativa para un mundo mejor de la OCDE, con los ODS, el IDH y el Índice de los ODS

En un estudio realizado por la Fundación Bertelsmann y la Red de Soluciones para el Desarrollo Sostenible (SDSN, por sus siglas en inglés) para cuantificar el avance en la medición de los ODS, se propone un Índice de los ODS (Teksoz, 2016). En la primera parte del estudio se muestra la gráfica 1, donde se señala una correlación positiva y significativa entre la clasificación de los países en el IDH de 2015 y el Índice de los ODS que ellos proponen, lo que indica que estos países se “están desempeñando bien a la hora de satisfacer las necesidades básicas de desarrollo humano, pero se desempeñan peor en otras dimensiones de los ODS” (Teksoz, 2016).

Los ODM y los ODS

Las principales diferencias entre los ODM y los ODS son la universalidad y el compromiso. La primera iniciativa se refiere, a que los ODM enfocaron sus metas solo a los países en desarrollo; mientras que los ODS señalan que no se puede instrumentar una agenda de desarrollo si no se tratan todos los problemas de manera interconectada y con abordaje en todos los países. En la segunda agenda de manera distinta a los ODM, los ODS comprometen por primera vez a todos los países del mundo (tabla 1).

Iniciativa de la OCDE para un mundo mejor y los ODS

Respecto a las diferencias entre el marco de la OCDE para una vida mejor y los ODS, en primer lugar es importante considerar que el primero consiste en una herramienta analítica y de diagnóstico de las condiciones en cada país miembro de la OCDE, que brinda insumos para centrarse en resultados universalmente

valorados para evaluar las condiciones de personas y comunidades; mientras que los segundos, plasmados a través de una Agenda a 2030, son una lista de compromisos políticos acordados por los líderes mundiales, centrada en las interrelaciones entre estos y sus logros en materia de bienestar. Cabe señalar que la Agenda 2030 incluye todas las dimensiones que se estudian en el marco del bienestar de la OCDE (2015).

En resumen, como puede notarse, los objetivos, metas e indicadores acerca de la medición del desarrollo humano se han ampliado desde 1990, a lo largo de la emisión de estas iniciativas. Así ha sucedido también con la cobertura en términos de países incluidos, incluso en relación con la OCDE que ha ido más allá de sus países miembros. Además del incremento en los objetivos, estos se han diversificado para cubrir una vida social y una concepción de desarrollo cada vez más amplia y compleja. Una tendencia es notable: ya no es suficiente con enfocar hacia el desarrollo económico y hacia indicadores cuantitativos de lo social; ahora es necesario tomar en cuenta las dimensiones subjetivas del mismo, a partir de considerar la opinión de las personas acerca del bienestar.

Tabla 1. Comparativo entre IDH, los ODM, la Iniciativa para un mundo mejor de la OCDE, y los ODS 2030.

Iniciativa	Periodo de vigencia	Pilares y/u Objetivos y países	Indicadores y/o metas
IDH	A partir de 1990	3 pilares 189 países	4 indicadores
ODM	2000-2015	8 objetivos 193 países	(2000) 17 metas (2002) 21 metas y 48 indicadores (2008) 21 metas y 60 indicadores
ODS 2030	2015-2030	17 objetivos	169 metas y 232 indicadores globales
IODS 2030	Desde 2015, anual	17 objetivos 193 países	88 indicadores (Sachs, 2018)
¿Cómo va la vida? OCDE	2011, 2013, 2015 y 2016	11 pilares 41 países	34 indicadores
Índice para una vida Mejor OCDE	Desde 2011	11 pilares 184 países	24 indicadores

Fuente: elaboración propia con información de PNUD (2010, 2015, 2018 a y b), OCDE (2015, 2017, 2018 y 2019), Teksoz (2016) y Sachs, et. Al. (2018)



1.2. La importancia de la educación en la medición del desarrollo humano y sostenible

En cuanto al tema que nos ocupa en este trabajo, se resalta la presencia permanente y central de la educación desde la primera iniciativa. En la formulación del IDH se tomó en cuenta la capacidad de adquirir conocimiento según los años de escolarización esperados y logrados. Los ODM reconocían como su segundo objetivo el logro de la enseñanza primaria universal. La Iniciativa de la OCDE para una Vida Mejor planteó como parte del bienestar individual una

educación escolar ligada a las competencias y en los ODS se propuso una educación de calidad, dejando de lado el énfasis únicamente en la cobertura (tabla 2).

También es notable, aunque no de manera muy clara hasta aquí, la consideración de la educación solo en términos de escolarización y bajo este enfoque, el énfasis en la educación básica. En este apartado revisaremos aspectos más específicos, como los ahora mencionados, de la presencia de la educación en estas iniciativas.

Tabla 2. Indicadores de educación en el IDH, los ODM, la Iniciativa para un mundo mejor de la OCDE, y los ODS.

Iniciativa	Pilares, metas	Meta general educación	Indicadores de Educación
IDH	1 pilar: 2 indicadores		1. Tasa de alfabetización de adultos. 2. Tasa bruta de matriculación
ODM	ODM 2A 1 Meta(2A): 3 indicadores	Meta 2A. Lograr la enseñanza primaria universal para 2015	2.1 Tasa neta de matriculación en la enseñanza primaria 2.2 Proporción de alumnos que comienzan el primer grado y llegan al último grado de enseñanza primaria 2.3 Tasa de alfabetización de las personas de 15 a 24 años, mujeres y hombres
ODS 2030	ODS 4: 10 metas 43 indicadores	4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos	Se enlistan en el Anexo 1
IODS 2030	ODS 4: 8 indicadores		1. Años promedio de escolarización 2. Tasa neta de matrícula en la enseñanza primaria (%) 3. Tasa de alfabetización de la población entre 15 y 24 años, ambos sexos (%) 4. Población de 25 a 64 años de con educación terciaria (%) 5. Puntuación del examen PISA (0 -600) 6. Porcentaje de variación en el rendimiento explicado por la situación socioeconómica de los estudiantes (%) 7. Estudiantes con rendimiento por debajo del nivel 2 de ciencias 8. Estudiantes resistentes
¿Cómo va la vida? OCDE	3		1. Niveles de educación 2. Deserción escolar 3. Años promedio de escolaridad
Índice para una vida Mejor OCDE	3		1. Años de educación 2. Competencias de estudiantes en matemáticas, lectura y ciencias 3. Nivel de educación

Fuente: elaboración propia con información de PNUD (2010, 2015, 2018 a y b), OCDE (2015, 2017, 2018 y 2019), Teksoz (2016) y Sachs, et. Al. (2018)

Medición de la Educación en los ODS

Una diferencia sustantiva entre el ODM 2A y el ODS 4 es que los ODM 2A, se basaban en un conjunto de indicadores muy específico y medibles, mismos que contribuyeron a incrementar la capacidad para monitorear el desarrollo de ciertos países en esos aspectos particulares, mientras que las metas del ODS 4 son más complejas y amplias, por lo cual incluyen conceptos que no se habían cuantificado con anterioridad a nivel global, lo que generó nuevos desafíos en el desarrollo de indicadores para monitorear el progreso hacia esos ODS 4.

Se observa en la figura 6 una tendencia general para enfocar los objetivos, metas e indicadores hacia la educación escolar, con referencias hacia aspectos relacionados con la escuela o el sistema escolar, como años de escolarización, cumplimiento del nivel primario, tasas de matriculación, alfabetización, rendimiento, deserción, así como competencias en relación con los contenidos instrumentales del curriculum escolar.

Como se ve, en la Agenda 2030 la educación ocupa un lugar central pues se incluye como un objetivo en sí mismo (ODS 4) desagregado en 7 metas y 3 medios de implementación (tabla 3).

También se nota que el énfasis en la educación escolar primaria puesto por el IDH y los ODM empieza a perderse en los ODS, cuando se propone un aprendizaje permanente. Así, el ODS 4, “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, tiene una visión más amplia que el ODM 2A “lograr la enseñanza primaria universal”. Ello es más notable al incluirse como indicador el porcentaje de población de 25 a 64 años de con educación terciaria.

A continuación, se muestra la tabla 3 que señala las metas correspondientes al objetivo 4.

Retomamos los comentarios. Para los fines de este trabajo interesa sobre todo señalar aspectos que hacen pensar en la capacidad de respuesta del sistema escolar y las escuelas en relación con los objetivos, metas e indicadores de desarrollo establecidos por las iniciativas, en este caso las de la Agenda Educación 2030 de los ODS.

Las 10 metas del ODS 4 abarcan diferentes aspectos de la educación. Siete de las metas son resultados

Tabla 3. Metas para cumplir la agenda **Educación 2030** de los ODS.

4.1	De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos.
4.2	De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.
4.3	De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
4.4	De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.
4.5	De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.
4.6	De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética.
4.7	De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.
4.a	Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.
4.b	De aquí a 2030, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo.
4.c	De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.

Fuente: UNESCO-UIS (2016)



esperados y tres son medios o mecanismos de implementación que se enfocan en cómo lograr los 7 resultados.

Un primer aspecto se relaciona con la “Meta 4.2 Desarrollo en la primera infancia y educación preescolar universal”. Además de plantear la universalización de la llamada educación preescolar (que ocurre en una escuela), se trataría de asegurar que los niños y niñas sean atendidos en su primera infancia para lograr su desarrollo. En los “Medios de aplicación del ODS 4” se establece que para cumplir esta meta se han de construir y crear instalaciones educativas adecuadas y crear entornos de aprendizaje seguros, así como contar con docentes calificados. Al respecto, en los “Indicadores del ODS 4” se consideran como indicadores de “Preparación” la proporción de niños menores de 5 años de edad bien encaminados en su desarrollo en salud, aprendizaje y bienestar psicosocial y el porcentaje de esto niños que “experimenten ambientes de aprendizaje positivos y estimulantes en sus hogares”, sin embargo, el fijarse en específico en los “Medios de implementación” respectivos, no se encuentra ninguna referencia a indicadores relacionados con estos hogares estimulantes y positivos para el aprendizaje.

Un segundo aspecto se relaciona con la meta “4.7 Educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial”, donde se asienta que debe asegurarse que “los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el mismo, y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios”. Para lo cual se proponen en los “Medios de aplicación del ODS 4” los mismos enunciados para todas las metas de la Agenda 2030: instalaciones escolares adecuadas para los niños y las personas discapacitadas en cuestiones de género, con “entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos”, incrementar el número de becas en los países en desarrollo y un aumento sustancial de maestros calificados. En los “Indicadores del ODS 4” se consideran como indicadores, de manera principal: grado de una oferta educativa expresada en la incorporación de la ciudadanía mundial, la educación para el

desarrollo sostenible, igualdad de género y derechos humanos en las políticas de educación, los planes de estudio, la formación de docentes y la evaluación de los estudiantes; en conocimientos, porcentaje de alumnos que comprenden de manera adecuada la ciudadanía mundial y la sostenibilidad y el conocimiento medioambiental y de ciencias de la tierra; y en oferta, porcentaje de establecimientos que educan sobre VIH y sexualidad y el grado de implementación del Programa mundial sobre educación de derechos humanos.

La Agenda 2030 incluye metas sobre educación dentro de otros objetivos, es decir, que la educación es un componente importante para el cumplimiento de otras metas, específicamente las relacionadas con salud (3), igualdad de género (5), crecimiento económico (8), trabajo decente (12), consumo y producción responsables (13) y acción sobre el clima (16 (fig. 7). Por otro lado, los resultados y avances obtenidos en educación también pueden estar vinculados con el cumplimiento de otros ODS, por ejemplo, a través del logro de mejores condiciones de vida, comportamientos más sanos, mayor conciencia medioambiental y participación cívica, además de resultados sociales positivos, como el crecimiento económico (fig. 8). En este sentido, la Agenda 2030 aborda desde un enfoque multidimensional las conexiones entre las mediciones y los motores de la transformación económica, social y ambiental, el cual define políticas públicas que parten de un ODS y tienen sinergias en otros objetivos, detonando un efecto multidimensional que acelera el desarrollo sostenible.

En relación con la clasificación general de los 43 indicadores del ámbito educativo del ODS4 con respecto a los siguientes conceptos clave: aprendizaje, conclusión, participación, oferta, preparación para aprender, competencias, equidad, políticas, conocimientos, recursos, entorno, becas, docentes calificados y certificados, motivación, y apoyo que comprenden los indicadores propuestos, y por último en el anexo 1 se describen cada uno de ellos.

Se entiende que muchos de los objetivos, metas e indicadores de desarrollo podrían lograrse si se mejorara la escuela, y no solo como lo hacen las escuelas innovadoras como las descritas por Alfredo Hernando Calvo (2016) en su libro “Viaje a la escuelas del siglo XXI”, sino todas las escuelas e incluso el sistema escolar, pero hay aspectos, procesos

educativos que no se resuelven solo con el concurso de la escuela, sino que se requiere pensar en una sociedad educadora, formadora, en su conjunto. En este sentido, ya hay propuestas desde hace tiempo, como la pedagogía social o la educación social, aunque todavía vinculadas a la escuela. En general, estas propuestas consideran ampliar la perspectiva de la escuela para vincularla más a los problemas sociales y al mismo tiempo hacer más participativa a la sociedad en los problemas escolares.

El reto es mayúsculo, y para avanzar en dicha línea se requiere la participación social amplia. Enseguida proponemos, para contribuir al diálogo, algunas reflexiones para plantear la educación como formación con asiento no sólo en la escuela sino, en tanto institución social, presente en todas las organizaciones sociales, la cual debe estructurarse y guiarse en términos de desarrollo humano.

2.- Qué se entiende por educación

Desde nuestra perspectiva, la educación es formación de los sujetos con base en sus vivencias y experiencias.

Una definición un poco más amplia: la educación es un proceso de formación de los sujetos, principalmente de significados (del ser y la importancia de las cosas, del mundo, de la sociedad y de sí mismo), de sentidos (del proyecto de vida individual y social) y de identidades (de la formación del sí mismo personal, comunal y social), a partir de sus vivencias y experiencias, constituidas estas por sus prácticas, otros sujetos, los contenidos, sus interacciones y relaciones individuales y sociales, sus ámbitos, organizaciones e instituciones y sus contextos sociales amplios. La formación se orienta usualmente de modo espontáneo. De manera intencional es deseable conducirla según una perspectiva de desarrollo humano.

De inicio, dos conceptos pueden ayudar a fundamentar esta perspectiva: institución y organización: el primero porque se refiere a “una regularidad social, que (alude) a normas y leyes que representan valores sociales y pautan el comportamiento de los individuos y de los grupos fijando sus límites” (Fernández, 1998, p. 13); el segundo porque nombra a las formas sociales que expresan y promueven esa regularidad social; estructuras colectivas conformadas para realizar la

institución. Según esta línea de pensamiento, la vida social se regula a través del conjunto de las distintas instituciones y organizaciones, tales como la familia, la producción, el ejército, la economía, la religión, la educación y muchas otras. Cada institución y sus respectivas organizaciones regulan una “parte” de la vida social, por ejemplo, la familia regula la reproducción de los individuos integrantes de los grupos sociales; la economía regula la producción y el consumo de los satisfactores materiales de los integrantes de esos grupos.

De entre las instituciones y organizaciones sociales nos interesan aquí las educativas. Proponemos, de inicio, considerar, como se ha dicho, a la institución educativa como el proceso de formación de los sujetos, de sus significados acerca de los contenidos de vida, del mundo, de la sociedad; de sus identidades de sí mismo y de los otros; de sus sentidos para la vida propia y la existencia comunitaria y social. Es una formación generada en y entre los sujetos como parte de sus vivencias y experiencias, constituidas estas por sus prácticas, por los contenidos de vida de esas experiencias, por sus interacciones y relaciones individuales y sociales, todas estas en determinados ámbitos de las organizaciones e instituciones y de los amplios contextos sociales. De manera cotidiana esta formación se orienta de modo espontáneo según las perspectivas culturales vigentes y dominantes; cuando la formación se orienta de manera intencional, esta podría conducirse bajo una perspectiva de desarrollo humano. Aunque este proceso se efectúa de manera principal en la organización escolar, abarca las experiencias construidas en todos los ámbitos de las organizaciones e instituciones sociales

De modo sintético, ya instalados en las instituciones y las organizaciones educativas, exponemos nuestros supuestos acerca de la educación.

La vida del sujeto se constituye por un conjunto infinito de vivencias. Parte de esas vivencias son las experiencias. La vivencia es aquello que le ocurre al sujeto en un momento y contexto dado, inmediato. Es una situación, una sensación obtenida de manera plena, total, pero en tanto tal, difusa, pues se combinan en el sujeto emociones, percepciones y registros conscientes e inconscientes de esa situación y contexto, aunque sin grandes notoriedades y interrupciones, como en una especie de flujo constante y permanente. A partir de la vivencia se erigen las experiencias.



Las experiencias se refieren a la construcción específica, por parte del sujeto, de una situación particular en el marco de sus vivencias. Aunque se trata de algo específico es a la vez pleno, pues se construye con el concurso de aspectos cognitivos, emocionales, conductuales, realizado en condiciones y ámbitos concretos. En esas experiencias intervienen, juegan, otros sujetos, cierto tipo de relaciones e interacciones, de prácticas y acciones, y de contenidos sobre los que se ejercen esas actividades.

En ese y por ese marco experiencial los sujetos construyen significados de las cosas, de los sujetos, de los procesos que les rodean y de sí mismos, los cuales se expresan en conocimientos, sentimientos y conductas. En la experiencia se otorgan significados al mundo natural y social, incluyéndose en ello el propio individuo. Por ello adquieren cierta representación de las cosas naturales, de sus propiedades objetivas y de sus atribuciones subjetivas. Los otros sujetos también adquieren cierto significado: son de tal modo o de otro, tienen cierto valor, se quieren, se ignoran o se desprecian. Educar y educarse según significados a favor del desarrollo humano implicaría formar significados en relación con la libertad, los derechos, la igualdad, la diversidad.

También en la experiencia se construyen sentidos, es decir, se otorga cierta dirección a su vida; determinadas metas y orientaciones a lo que se hace, dice y siente. Se atribuye a sí mismo y a sus acciones, en sus ámbitos de existencia, cierta dirección y propósitos, que se hilvanan con el pasado y con las condiciones actuales de vida. Por supuesto, este sentido se puede expresar de manera débil, difusa, incierta, como si el sujeto fuese un objeto de las circunstancias, o de manera clara, persistente, precisa, como si el sujeto fuese capaz de moverse, en buena medida, en esas circunstancias. En este continuo entre ser comparsa, actor o autor de la experiencia, podría ubicarse el sentido y la orientación, o no, hacia el desarrollo humano, es decir, construir metas, propósitos conscientes para formar y formarse como un ser humano desarrollado.

En la experiencia los sujetos construyen su identidad. Se construyen a sí mismos, reconociéndose y reconociendo a los otros. El sujeto, el sí mismo, construye en esa interacción una idea de su persona, elabora una autoimagen, un autoconcepto y se atribuye cierta autoestima.

Los procesos de construcción de significados, de sentidos y de identidades son procesos formativos. El sujeto discurre en el mundo en un flujo permanente de vivencias. En este torrente, le pasan ciertas cosas relevantes, o el hace que le pasen algunos eventos importantes, acerca de los cuales se suscitan las experiencias, en una compleja mezcla de procesos cognitivos, conductuales, emocionales. Esas experiencias lo forman, como se ha mencionado, acerca de lo que es el mundo, sí mismo y su vida actual y futura; acerca de lo que significan las cosas, acerca de los que él es, y acerca de lo que es su vida y será su futuro, es decir, el sentido de su vida.

En la experiencia personal no sólo están presentes los otros sujetos, individuales y colectivos, y la interacción con ellos: la experiencia siempre ocurre en un contexto o ámbito, en el que se realizan ciertas prácticas o actividades respecto de un contenido, de algún objeto sobre el que se ejercen esas actividades, en un permanente flujo o recorrido.

Los sujetos son los actores o autores participantes en una experiencia. Se trata del sujeto experiencial y los otros participantes, actores y coautores de la misma. Los ámbitos y contextos constituyen los medios, social, arquitectónico, económico e histórico, inmediatos y mediatos, de la experiencia.

Las prácticas o acciones se refieren a la actividad humana culturalmente significativa que los sujetos realizan con un objeto. Los contenidos se refieren a aquello a lo que se dirige la acción humana, sean cosas propiamente dichas, o sean pautas de conducta, conocimientos, sentimientos, valores, de sí mismo o de los otros. Se trata de aquello culturalmente significativo, y en tanto tal, considerado valioso y esencial para la constitución de lo social y lo individual, de acuerdo a ciertos contextos. Las relaciones sociales se refieren a los vínculos de los sujetos con el conjunto de su grupo social y su sociedad. Son relaciones que el sujeto establece con los otros como parte de una categoría social; son relaciones de amplio y mediano alcance que influyen en las interacciones.

Las interacciones se refieren a las relaciones cercanas, cara a cara, que los sujetos establecen con los otros en su vida cotidiana. Y así como la vida social no es sólo la suma de sus integrantes, la interacción no es sólo dos o más sujetos en un mismo ámbito, tampoco es sólo un intercambio entre estos sujetos. La trayectoria, tránsito o recorrido formativo de los

sujetos se refiere al proceso continuo de formación de los sujetos, desde su nacimiento hasta su muerte, y no solo en la escuela y en relación con sus registros de rendimiento escolar, sino en todos los ámbitos de su vida y según sus experiencias y la manera en como estas lo forman para cambiarlo.

¿Una perspectiva de educación como la esbozada podría contribuir al logro de los objetivos, metas e indicadores establecidos por las iniciativas de desarrollo aquí expuestas? Nuestra idea es que sí. Como conclusión mostraremos algunos ejemplos al respecto.

Conclusión. Educación para el desarrollo humano: algunos elementos

Las escuelas, tal como existen en la actualidad podrían no tener la capacidad de responder a los objetivos de desarrollo. Al menos en México, apenas se logran pequeños avances en el encargo tradicional a la educación escolar, el de mejorar el rendimiento en materias instrumentales. Así, somos pesimistas respecto al logro de los objetivos para el desarrollo en educación si a ese encargo se aumenta el abordaje de nuevos problemas, como los mencionados en el Objetivo 4.7: conocimientos teóricos y prácticos sobre el desarrollo sostenible, “la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible”. Incorporarlos a las tareas de las escuelas y del sistema implica no sólo una reforma curricular amplia que les dé cabida en el curriculum sin desplazar a los otros contenidos, sino una reforma a todo el sistema escolar y un cambio en los agentes de la educación. Aun así, creemos que sería insuficiente.

Es necesario un cambio de perspectiva, como la anotada en el apartado anterior, pues ya no se trata solo de lograr la integración social y la formación de recursos humanos en la escuela, sino, además, de formar a los seres humanos para la libertad y la felicidad, para el bienestar.

Por otro lado, la perspectiva planteada aquí considera como base de la formación la experiencia de los sujetos, lo cual va más o menos en el mismo sentido de la evaluación realizada por la OCDE a partir de la opinión de los individuos sobre sus condiciones de vida, es decir, según aquello que las

personas juzgan como importante, lo que implica considerarlas como sujetos y no sólo como objetos de la medición.

Asimismo, el planteamiento del aprendizaje durante toda la vida para todos, no casa con la idea de conferir a la escuela la exclusividad de los procesos educativos. La escuela sólo abarca ciertas etapas vitales. Pensar en la educación como formación con base en la experiencia permite pensar mejor en una educación permanente. También la propuesta podría permitir no sólo centrarse en los aprendizajes de conocimientos de contenidos estructurados sino en la formación de sentidos, significados e identidades en favor de una educación más integral. Y si se admite la formación de estos aspectos centrales debería darse cabida no solo a la formación de conocimientos sino también de sentimientos e intuiciones.

Por último, pensar a la educación como formación con base en la experiencia vital de los sujetos permite ubicarla no solo como las escuelas sino en otros ámbitos sociales, es decir, asentada también en otras organizaciones como el hogar, el centro de trabajo, la comunidad y la misma ciudad, para reconocerles también una finalidad educativa, para pensar y actuar en ellas como formadoras intencionales hacia el desarrollo humano. Esto podría dar la posibilidad de hacer efectiva la “Meta 4.2 Desarrollo en la primera infancia y educación preescolar universal” que sugiere el concurso de otros espacios educativos, como el hogar. En relación con las iniciativas aquí revisadas, eso significaría introducir otros objetivos, metas e indicadores para evaluar su contribución al desarrollo humano.

Referencias

- Fernández, Lidia M. (1998). El análisis de lo institucional en la escuela. Notas teóricas. México: Paidós.
- Hernando Calvo, A. (2016). Viaje a la escuela del siglo XXI: así trabajan los colegios más innovadores del mundo. Fundación Telefónica. España. Disponible en: https://www.fundaciontelefonica.com/educacion_innovacion/viaje-escuela-siglo-21/
- PNUD. (2010). **Informe sobre Desarrollo Humano. Disponible en:** http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2010_es_complete_reprint.pdf
- _____. (2015). Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2015. Disponible en: http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf



- ____ (2018a). Índices e indicadores de desarrollo humano. Actualización estadística de 2018. Disponible en: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update_es.pdf
- ____ (2018b). Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Disponible en: <https://unstats.un.org/sdgs/files/report/2018/TheSustainableDevelopmentGoalsReport2018-ES.pdf>
- OCDE (2015). ¿Cómo va la vida? 2015: Medición del bienestar, OECD Publishing, Paris. P. 25. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264240735-es>
- ____ (2017). How's Life? 2017: Measuring Well-being, OECD Publishing, Paris. Disponible en: http://dx.doi.org/10.1787/how_life-2017-en
- ____ (2018). Beyond GDP: Measuring What Counts for Economic and Social Performance. Disponible en: http://policydialogue.org/files/publications/papers/FINAL-Beyond-GDP_-_Measuring-What-Counts-for-Economic-and-Social-Performance.pdf
- ____ (2019). For Good Measure: Advancing Research on Well-being Metrics Beyond GDP. Disponible en: http://policydialogue.org/files/publications/papers/FINAL-For-Good-Measure_-_Advancing-Research-on-Well-being-Metrics-Beyond.pdf
- Sachs, J., Schmidt-Traub, G., Kroll, C., Lafortune, G., Fuller, G. (2018). SDG Index and Dashboards Report 2018. New York: Bertelsmann Stiftung and SDSN. Disponible en: <http://www.sdgindex.org/assets/files/2018/01%20SDGS%20GLOBAL%20EDITION%20WEB%20V9%20180718.pdf>
- Sen, A. (1985). *Commodities and capabilities*, Amsterdam, Elsevier Science.
- ____ (2000). *Desarrollo como libertad*. Madrid, Planeta.
- Stiglitz, J.E., A. Sen and J.P. Fitoussi. (2009). Report by the Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress. Disponible en: <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/118025/118123/Fitoussi+Commission+report>
- Teksoz, K. (2016): Índice y Paneles de los ODS, Reporte Global. New York: Bertelsmann Stiftung and Sustainable Development Solutions Network (SDSN). Disponible en: <http://sdgindex.org/assets/files/SDG-Index-ES-02.pdf>
- UNESCO-UIS (2016). Sentando las bases para medir el Objetivo 4 de Desarrollo Sostenible, Instituto de Estadística (UIS) de la UNESCO. Disponible en: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/sustainable-data-digest-measuring-sdg-4-education-2016-sp_o.pdf