



Consejo Latinoamericano
de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano
de Ciências Sociais

Área de Promoción de la Investigación

INFORME DE INVESTIGACIÓN

www.clacso.org

Bárbara Yadira Mellado Pérez*

Desafíos y Derechos en la educación ¿cuestión de políticas? Los contextos de Cuba y Angola.

*Doctora en Ciencias Pedagógicas. Socióloga y Especialista en Trabajo Social. Profesora Titular del Departamento de Sociología de la Universidad de La Habana. Post doctora en Programa de Ciencia Ambiental (PROCAM) en la Universidad de Sao Paulo, Brasil. Miembro de la Comisión Nacional de Carrera, y del Tribunal Nacional de obtención del grado de Doctor de Sociología de Cuba. Integrante del grupo de estudios de Sociología de la Educación, Desarrollo y Sociedad de la Cátedra Unesco del Departamento de Sociología de la Universidad de la Habana.

Dedicatoria

*A la educación sin exclusión, razón de mi formación.
A la vida y sus circunstancias difíciles, que nos colocan siempre a prueba.
A mis colegas del Departamento de Sociología, mi mejor colectivo.
A mi amiga Reina por su profesionalidad inspiradora y ejemplo, porque estuvo en esta
investigación siempre a mi alcance.
A los angolanos sencillos y comprometidos que conozco.
Al profesor y amigo Pedro Roberto Jacobi, de la Universidad de Sao Paulo
A mi hija, y amigos de toda la vida, por el acompañamiento en mi caminata infinita.
Al programa de Becas Sur-Sur y CLACSO por la oportunidad.*

INDICE

Presentación / 5

Enfoques teóricos y elementos para el debate sobre el derecho a la educación. Análisis desde la sociología. / 12

Características, realidades y desafíos de la educación en Cuba en el contexto de derecho a la educación en América Latina. / 23

El caso educativo de Sumbe, Kwanza Sul, en el contexto africano-angolano para el derecho a la educación. / 37

Miradas a la educación y los indicadores de desarrollo humano. Relación con las desigualdades de género y territorio. / 52

La educación en el contexto de desarrollo. Datos de Cuba y Angola. Reflexiones y contribuciones. / 60

Consideraciones Finales/ 68

Bibliografía / 70

PRESENTACION

Vivimos los primeros 15 años del siglo XXI. Cerró el milenio y los desafíos anunciados para el año 2000, llegaron y continuaron su camino. Brechas que marcan las desigualdades, adelantos tecnológicos no imaginados, males sociales, enfermedades y conflictos que tienen por diferencia la región del mundo, la nación o el escenario social al que se pertenece, son los garantes de la solidaridad, la esperanza, y los derechos humanos más elementales.

Observar el derecho a la educación, es intencionalidad de este trabajo, al colocar en la mirada de todos los progresos, las complejidades, incertidumbres y sin respuestas de lo que va de siglo XXI. Los procesos globales dan la vuelta al mundo, pero no son todos los hombres y mujeres los que consiguen ver las vueltas, y mucho menos comprenderlas, asumirlas o detener los impactos inevitables que provoca en sus vidas y de sus seres queridos de los cuales son responsables.

Este artículo presenta un análisis titulado **Desafíos y Derechos en la educación ¿cuestión de políticas? Los contextos de Cuba y Angola**. Los argumentos y fundamentos teóricos permiten enriquecer el debate, que tiene lugar en la búsqueda de interacciones de esta problemática con expresiones de desigualdades sociales, ubicados en la realidad de un Sur que expone índices de pobreza y crisis en diversos aspectos de la sociedad.

La aproximación a un estudio sobre los desafíos para el derecho a la educación, colocados en contextos nacionales como el de Cuba y Angola, pertenecientes a regiones con distinciones y particularidades, fue posible considerando sus lógicas históricas, culturales, políticas y de desarrollo.

La experiencia acumulada por Cuba, durante décadas de proyecto revolucionario, distingue una marcada voluntad política, que impacta sin igual los indicadores y expresiones en aspectos que hoy quedan delimitados como expresión de derecho a la educación. En ese camino, han existido reformulaciones y ajustes, pero la política educacional ha mantenido esencias que permiten exponer los resultados de la actualidad. Es además una oportunidad inigualable, contar con los resultados de un estudio de Caso en Sumbe, Kwanza Sul, Angola sirviendo de testimonio para revelar una realidad que confirma la urgencia de comunicación entre los países del Sur. La oportunidad permite colocar en perspectiva y revelar datos que complementan la importancia de entender la educación como puerta para el cambio.

La modesta contribución de una lectura de esa realidad, colocados en la experiencia y aportes de comprensión del contexto social y educativo, y su estrecha relación con la movilidad y el cambio social, no es una labor que Cuba inicia en este trabajo. Trabajos conjuntos de investigación, una colaboración en educación de más de 40 años para la formación de recursos humanos en todas las áreas, han caracterizado ese vínculo de hermandad ente Cuba y Angola.

Estudiar la sociedad y sus cambios constituye un compromiso que desborda una sola disciplina de la ciencia. En este estudio el común denominador: el SUR. Y hacia éste las miradas para observar el devenir de miles y miles de seres humanos que aún no consiguen una vida digna. Los escenarios políticos tan frágiles, el fracaso de conceptos neoliberales y atención de urgencia para indicadores que den cuenta de la calidad de vida, y dignidad humanas centran su atención en la educación y la salud.

Las situaciones de emergencia, pandemias como el VIH-SIDA, el virus del EBOLA en la región africana, y la lucha contra la pobreza y las desigualdades sociales son focos de las principales estrategias de desarrollo de varios gobiernos, lo cual conduce a la vigilancia en la posición ocupada en el índice de desarrollo humano, dando cuenta de

esfuerzos, voluntad política y alternativas de cooperación y solidaridad instrumentadas por las naciones que manifiestan los progresos conquistados.

Una región que avanza con mecanismos que expresan alianzas e intercambios, muchos desde liderazgos políticos más participativos e incluyentes, es América Latina. Luchar por erradicar la pobreza, es una meta de la agenda de todos los países, y numerosas instituciones de carácter regional, insisten en su seguimiento, medición y total erradicación. Sin embargo, África, región que también nos interesa en este análisis, muestra indicadores aun alarmantes para aspirar a un índice, al menos, mediano de desarrollo humano, pues casi todos se ubican en una baja posición.

El mundo se estremece ante la crisis económica sostenida, las consecuencias de conflictos y guerras, agravan el panorama social de casi todas las regiones. África, expone indicadores de preocupaciones y alarmas, no solo por el estancamiento e incumplimiento de muchos de los objetivos de desarrollo del milenio, sino porque en algunos aspectos empeora, y se hacen mayores las brechas que manifiestan desigualdades e injusticias sociales como las expresiones más cotidianas de la vida de esas poblaciones.

La Organización de Naciones Unidas (ONU), a través de diversos mecanismos, y brazos institucionales no gubernamentales, proyecta normas para la protección de los Derechos Humanos, con la intención de que los gobiernos asuman responsabilidad y compromiso que ofrezcan garantías sociales para enfrentar vulnerabilidades. La interrogante está en ¿Cuánto pueden los gobiernos, y con qué recursos cuentan? ¿Qué diferencia implica haber nacido en una región u otra? ¿Qué significa ser hombre o mujer? Difíciles las preguntas, pero mucho más, si la respuesta pretende conocer cómo es, y en qué momento está conseguir el pleno derecho a la educación, y cómo las posibles respuestas están vinculadas a las políticas educativas vigentes.

Si bien existe y está reconocido que el enfoque de derechos humanos es su marco jurídico global, quedando definidos y declaradas las obligaciones correspondientes de los gobiernos, que abarcan una división horizontal y vertical de poderes. La lectura hegemónica que prevalece, limita observar análisis que consigan miradas claves, de manera que se distorsionan las responsabilidades y alcances para posturas más críticas con relación a esta problemática. De manera que la centralidad de este estudio se mueve desde los derechos y desafíos hasta la comprensión de cuanta interacción tienen con las políticas educativas condicionadas por el contexto socio histórico.

Así el derecho a la educación, es promovido y requiere se establezcan garantías jurídicas, visto desde ese estado de derecho. Salvaguardar ese derecho humano pasa de ser una elección de los gobiernos para convertirse en responsabilidad. Sin embargo, será necesario un ajuste en su concepción, para adaptar su conquista a las nuevas circunstancias. La modificación de las estrategias educativas a nivel mundial y nacional en el cambio de milenio ha determinado nuevos ámbitos para la integración de los derechos humanos.

No quedan dudas, en aceptar que “la educación es el vehículo clave para transmitir valores de una generación a otra. En las estrategias y leyes nacionales de educación esto puede expresarse claramente o bien quedar implícito. La educación basada en los derechos solo es posible cuando todo el proceso educativo, que engloba tanto la enseñanza como el aprendizaje, está en consonancia con los fines y los medios establecidos en las normas de derechos humanos. Y conviven en un escenario social que condiciona y contribuye a su legitimidad.

Las lecturas del derecho a la educación son interesantes, y en su análisis se revela una posición predominantemente eurocéntrica y meritocrática, lo cual no es más que reflejo del modelo social reconocido como válido. Obsérvese al decir de Joel Samoff “las medidas más importantes del éxito de un programa educativo son el aprendizaje que se

ha realizado, y las actitudes y valores que se han desarrollado. Importa poco reducir el costo de los servicios educativos si no se tiene en cuenta el logro o el fracaso del aprendizaje”. (Samoff, 1994: 28). Y ello da cuenta de cómo están aconteciendo transformaciones y cambios en los modelos educativos de los países, por cambios que se reconoce no implican exactamente mejores resultados de formación y transmisión de valores humanos.

Para este análisis serán referentes importantes los aportes de autores como Boaventura de Sousa (2010), Laura Tavares (2014) y Pablo Gentili (2014, 2015), Fleitas (2013) por su contribución a una interpretación del Sur, con herramientas propias, y lógicas del contexto social regional, que no pueden obviarse. Y también la investigación de Luciano Alexandre Ghano (2014) como ejercicio para su formación como Doctor en Ciencias en la Universidad de la Habana, que desarrolló un importante trabajo en Angola.

Sin desestimar el sesgo que implica su elaboración y delimitación de indicadores, tomaremos algunos datos del Informe de Desarrollo Humano (IDH), con la intencionalidad de observar la expresión de desarrollo en esa concepción. La intencionalidad de leer contextos y revelar prioridades expresadas en políticas educativas, nos acercó a la trayectoria de análisis de estos informes, observando que desde su surgimiento el predominio de temas como: seguridad humana (1994), la erradicación de la pobreza (1997), el consumo para el desarrollo (1998), los derechos humanos (2000), las verdaderas riquezas de las naciones (2010), sostener el progreso humano (2014), son centro de los debates que promueven, y en ellos la educación y su análisis es esencial. (IDH, 1990-2014).

La incorporación de forma explícita de la dimensión educación, junto a salud y estándar de vida, así como delimitar entre los cuatro indicadores los años promedio de instrucción, y de instrucción esperados, ha contribuido a una vigilancia mucho más periódica del comportamiento de la educación en cada país. Y aunque solo los datos no son suficientes para entender, es de utilidad para asociar con políticas y estrategias nacionales que revelan prioridades y niveles de comportamiento susceptibles de comparación.

Los indicadores de alfabetización aumentan, es progresiva y sostenida la expansión de los sistemas escolares, el crecimiento de los sistemas nacionales de educación, alternativas encaminadas a enfrentar mecanismos de negación de las oportunidades de acceso y permanencia en las instituciones educativas, más una notable universalización de la escolaridad, de manera que particularmente para América Latina puede plantearse un crecimiento de los sistemas escolares, y un cambio en la concepción de atención a los sectores tradicionalmente excluidos de los mismos.

Se reconoce por diversos especialistas “que las diferencias regionales han sido y continúan siendo, en rigor, muy grandes, hecho que explica por qué las tasas de crecimiento y el impacto de la expansión de la matrícula en los diversos países de América Latina y el Caribe no siempre han aumentado al mismo ritmo ni con la misma intensidad.[...] La medición del desempeño del derecho a la educación a partir del incremento en la esperanza de vida educativa, asociado a una mayor y mejor distribución de las oportunidades de progreso dentro del mismo sistema escolar, superando relativamente las barreras que separan o inhiben el pasaje de los más pobres a los niveles de escolarización más elevados, constituye, en cierta forma, la evidencia más contundente de que la Declaración Universal de los Derechos Humanos no supuso, en Latinoamérica, solo la formulación de una bella proclama.”(Gentili, 2009)

Esta situación, adquiere otros matices cuando nos asomamos a indicadores por regiones del mundo, y en particular el caso africano. En el último Informe de la ONU sobre Desarrollo Humano refleja que la mayoría de los países africanos están haciendo progresos, aunque el SIDA, los conflictos y la pobreza siguen limitando los avances. Se

reconoce que en este continente muchos países experimentan mejoras en educación, salud y esperanza de vida.

Expertos consideran que entre los 10 países que más han avanzado desde 1970, se encuentran tres del Magreb: Túnez, Argelia y Marruecos. Etiopía está en el puesto 11, Botswana en el 14, Benin en el 18 y Burkina Faso en el 21. “África Subsahariana aún se enfrenta a muchos retos, pero muchos países han hecho un significativo y a veces subestimado progreso, sobre todo en educación y pese a las adversidades económicas y políticas”, decía Jeni Klugman, una de las autoras del informe. Por tanto, África sigue siendo una de las regiones más pobres del mundo, pero sus habitantes han conseguido vivir más años y acceder a mejores sistemas de educación y salud. Echando la vista atrás, las cifras de las últimas décadas son esperanzadoras. El acceso a la educación básica se ha triplicado, aumentando del 23% de 1970 al 65% de hoy. La esperanza de vida en África subsahariana es ahora de 52 años, cuando en 1970 era de 44, aunque todavía sigue siendo la más baja del mundo”. (PNUD-IDH, 2014)

En la otra cara de la moneda, los 3 únicos países que hoy tienen un índice de desarrollo más bajo que en 1970, son africanos: República Democrática del Congo, Zambia y Zimbabwe. Señalándose que el África subsahariana hay la mayor incidencia de la pobreza multidimensional (que tiene en cuenta la salud, educación y esperanza de vida), con un promedio del 65%, un mínimo del tres por ciento en Sudáfrica y un máximo del 93% de Níger. Un total de 458 millones de pobres habitan en los países del África subsahariana. África acoge a 7 de los 10 países donde la brecha entre hombres y mujeres es mayor. Sin embargo, el porcentaje de mujeres en los parlamentos africanos (17%) es mayor que el de Europa del Este y Asia Central (12%), Sur de Asia (10%) o los Estados Árabes. (Barral, 2010)

Así puede apreciarse, que a modo de indicadores y estadísticas, los números se mueven. El asunto y preocupación radica en cuanto cambian las personas, y hasta qué punto las transformaciones a las que asisten pueden ser sostenidas y convertirse en verdadera expresión de desarrollo humano. Todo de alguna manera está condicionado al derecho a la educación, movilizador indispensable para el cambio social.

Mark Malloch Brown, reconoce en el prefacio del Informe del PNUD del 2000 que “el adelanto jurídico no lo dice todo: ser pobre sigue equivaliendo a ser vulnerable y carecer de poder. La vida sigue siendo un tormento para los niños de los barrios pobres hacinados de una ciudad de un país en desarrollo, para los refugiados atrapados en un conflicto, para las mujeres de una sociedad que les sigue denegando la igualdad y la libertad: todos los días hay nuevas amenazas físicas y psicológicas. Y todavía una proporción excesiva de los 1.200 millones de personas que viven con menos de un dólar diario carece de la seguridad humana más elemental. De manera que, si bien el progreso en materia de derechos humanos que permitió el fin de la guerra fría constituye un gran adelanto, para esa gente no ha mejorado todavía su calidad de vida.” (PNUD, 2000)

En todo análisis sostenido en la última década, ha estado presente la educación, unas veces más explícito otras menos, y en su conceptualización se logra avanzar, sobre todo por su tratamiento como derecho, pero el proceso de solucionarlo, y de ofrecer calidad a los contenidos es mucho más lento.

Relacionar el derecho a la educación con el análisis sociológico ofrece una perspectiva interesante de asociación con teorías que explican la sostenibilidad de modelos de sociedad que legitiman las desigualdades. Enfocar miradas hacia el desarrollo humano contribuye también a explicar condicionantes de las situaciones de pobreza. Asumir su concepción multidimensional, que la entiende como privación humana, no deja posibilidad de hacer un análisis objetivo que no comprenda y profundice esencialmente el papel de la educación.

Este análisis debe entonces considerar el complejo asunto de las desigualdades de género y territorio. Mirar hacia Angola en África y a Cuba en América Latina, permite aproximaciones muy peculiares. En ella, interpretar la implicación de desigualdades territoriales partiendo de entender cuanto significa para el ser humano el espacio físico que le tocó para nacer y desarrollar su vida, mirando regiones, naciones, y escenarios locales territoriales que parecerían tienen una suerte de fatalismo, aporta elementos que hasta hoy inciden en el ejercicio pleno del derecho a la educación.

Y también se hace imposible obviar las desigualdades de género no sólo por la creciente importancia que su debate ha tenido a nivel nacional e internacional, sino por la pertinencia de sus enfoques en el abordaje del tema sobre el derecho a la educación. Los informes de relatores sobre el derecho a la educación, de la UNESCO, UNICEF y los del IDH-PNUD muestran datos internacionales que reflejan como los niños, ancianos y mujeres son el rostro principal de la pobreza, al ser los más afectados por el hambre, y quienes más mueren por enfermedades evitables, siendo los que mayores carencias tienen, y quienes más pierden cuando la educación no llega a ellos, teniendo que iniciar su vida laboral antes de tiempo, enfrentando el sesgo de la división sexual del trabajo, convirtiéndolos en los más vulnerables

El debate sobre las políticas educativas, su relación con el derecho a la educación es de referencia obligada. Comprender el contexto y la trayectoria que acontece en una nación, manifiesta los antecedentes, el presente y el futuro de la educación de sus hijos. Hay en la voluntad política, la gestión y los servicios públicos muchas conexiones con el derecho a la educación. Los procesos de lucha por la independencia y combatir la cultura hegemónica, somete a muchas sociedades a conflictos que la enfrentan a lógicas subdesarrolladas, que marcan la cultura y la configuración del mundo. Se hace más complejo y difícil eliminar las secuelas que esos fenómenos dejan para la vida. Persisten modelos económicos dependientes, no sostenibles y como consecuencia no garantizan eliminar las desigualdades sociales, que además se hacen más agudas en tiempos de crisis. Esta situación ha sido observada en América Latina, no obstante, en África su impacto social podría apreciarse con mayor fuerza.

Alrededor del derecho a la educación siguen sin agotarse innumerables conflictos entre los más ricos y los más pobres, mientras la discusión mundial es poder dar acceso universal y cobertura de la enseñanza primaria a los millones de niños que aún no acceden, siguen sin poder ser centrales en el debate la calidad, y las razones de la educación, lo cual deja ver cuál es la relación de la enseñanza y aprendizajes escolares con el empleo y mercados laborales, y como tiene lugar una reproducción de desventajas sociales que se legitiman en el escenario escolar. Esas relaciones del derecho a la educación son vinculantes con situaciones diversas de desigualdades sociales.

La necesidad de vincular el análisis sobre el derecho a la educación con las desigualdades de género y territorio, es una construcción que nos obliga a identificar las interacciones y multidimensionalidad del análisis sobre la educación. La teoría feminista sostiene la tesis de la feminización de la pobreza. Y son válidas las investigaciones del contexto africano y angolano que ofrecen los datos ilustrativos del nivel de desigualdad con que todavía viven las mujeres y las niñas. En el caso de Cuba ha sido un reto la aplicación del enfoque de género a la concepción de la educación, expresado en sus textos, labor de la escuela, y comprensión de un ambiente más diverso e intercultural. Si bien la escuela cubana parte de la igualdad de oportunidades, los supuestos de igualdad están condicionados por la cultura y representación de múltiples procesos.

La perspectiva de género enriquece este trabajo. La cifra más alta de maestros en el mundo son mujeres, pero además, son también las niñas las menos favorecidas de las oportunidades de estudiar, enfrentan embarazos y matrimonios tempranos, trabajos

domésticos y son las primeras en desertar de la escolaridad. Creándose así un círculo donde quedan atrapadas y condenadas a las peores condiciones de vida. Mucho más notable donde más pobreza existe, en tanto menos respeto al derecho a la educación, mayor pobreza y más victimización de la mujer. Revelar estas interacciones es un interés del estudio.

La revisión de publicaciones alrededor del derecho a la educación y su debate actual, revela autores y trabajos sumamente valiosos de América Latina y algunos Organismos internacionales que sostienen conceptos, posturas y referencias teóricas. Conectar con la trayectoria de la sociología de la educación y su cercanía a los antecedentes y devenir de este debate imprime sustentos teóricos para análisis de mayor alcance y relevancia científica.

La búsqueda de referencias a la educación en África, en particular Angola prevalecen. Los informes de los relatores especiales de derecho a la educación de la ONU, los informes de desarrollo humano (IDH), materiales de análisis sobre el derecho a la educación elaborados por la UNESCO, UNICEF, Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), publicaciones de CLASCO y CODERSIA, así como publicaciones emitidas en sitios oficiales de Angola y Cuba, con respaldo de las Oficinas Nacionales de Estadísticas y resultados de los últimos Censos de Población, permiten conceptualizar y establecer análisis que identifican dimensiones e indicadores para inferir y proyectar los caminos del derecho a la educación. Pretendiendo reconocer los desafíos y realidades que tienen que enfrentar, revela esencialmente las vulnerabilidades existentes y coloca en el análisis a las desigualdades territoriales y de género, con una comprensión del contexto regional y nacional. Se extrañan análisis desde enfoques nacionales y regionales propios, predominando interpretaciones eurocentristas y miradas externas a esa realidad.

El énfasis que parte de una mirada crítica desde la perspectiva de análisis sociológica, es una suerte que se combina con la vocación pedagógica y compromiso político de esta autora. Ello contribuye a la combinación de enfoques macro–micro sociológicos para el estudio de la temática. Es básico, el enfoque político que supone desandar por dentro del derecho a la educación, el cual constituye derecho humano elemental que abre y facilita la posibilidad de disfrutar de otros derechos, así como aprender a defenderlos y conquistarlos.

Conocer el debate sobre el derecho a la educación, para ubicar su suerte y sus derroteros, analizados desde la perspectiva sociológica, descubre desigualdades de territorio y género, y otras a considerar en la comprensión de los contextos socio histórico y las políticas públicas, siendo esenciales para una mejor comprensión.

Sostenido por estos argumentos definimos como *Objetivo General*: Analizar los desafíos del derecho a la educación a partir de las políticas educativas, colocados en el contexto socio histórico, con énfasis en los casos de Cuba y Angola. Lo cual delimita los objetivos específicos siguientes:

1. Identificar el debate internacional sobre derecho a la educación y su relación con las políticas educativas, desde la interpretación que delimita la trayectoria de análisis de la sociología de la educación.
2. Revelar la significación práctica de la política educativa de Cuba en el ejercicio del derecho a la educación y sostén del modelo social construido.
3. Exponer los resultados del caso de estudio en Sumbe, Angola, significando lecturas de la relación entre política educativa y derecho a la educación en el contexto nacional y regional africano.
4. Seleccionar y describir indicadores del IDH que expresan políticas y estrategias educativas nacionales y regionales que contribuyen al derecho a la educación.

5. Analizar impactos y relaciones de las políticas educativas y el contexto socio histórico en el derecho a la educación.

Estos objetivos conducen a la *pregunta o problema central* que sostiene el análisis ¿cómo los desafíos del derecho a la educación están en correspondencia con las políticas educativas, y condicionados por el contexto socio histórico correspondiente? La oportunidad de enfatizar en los casos de Cuba y Angola, coloca en perspectiva una mirada que facilita, en primer lugar, revelar características, tendencias, desafíos para las dos naciones; en segundo, ubicar cuanta relación guarda el contexto socio histórico con la delimitación de políticas educativas y en consecuencia su repercusión en el derecho a la educación. Y en tercero, llegar a relacionar indicadores del desarrollo humano analizando indicadores sobre educación que posibilitan revelar cuestiones de políticas educativas y niveles de prioridad del estado.

La intención, que a la vez constituye novedad de este trabajo, se posiciona en la aportación de la sociología para relacionar el derecho a la educación con la política educativa. Las miradas desde el Sur, precisan de análisis contextuales que consideren historia, cultura, realidades y circunstancias que condicionan la vida y futuro de las naciones.

La sociología de la educación facilita un cuerpo de teorías que permiten incorporar el análisis del Estado como autoridad, proveedor, y administrador de educación que hace de mediador, coloca a la educación en medio de un conflicto de clases y grupos sociales, en primer lugar. Por otra parte, tratar la educación como aparato del estado, apunta la división macro-micro o de las dificultades para establecer nexos entre el nivel de las condicionantes estructurales y el nivel de las prácticas. Lo cual polariza enfoques funcionalistas y los interpretativos, y abre la mirada de nuestros países del Sur hacia problemáticas que inciden sobre las orientaciones de las acciones políticas.

La organización y fortaleza de sindicatos de profesores, dimensión y proporción que alcanza la educación privada, la inercia institucional y situaciones que miran más hacia los cambios educativos, no a los estructurales, identifican otras necesidades de atención. Las contradicciones del estado en sus determinaciones, los niveles de democratización del acceso a la educación, procesos de formación, aplicación e impacto de la política educativa son necesarias reflexiones que se consiguen de las aproximaciones propuestas. Y aportan una comprensión más objetiva del debate sobre el derecho a la educación.

Y por último, la necesidad de conferir relevancia de las diferencias culturales, sociales, y personales en la educación y a sus implicaciones. Ello condiciona sin lugar a dudas, una interpretación que evidencia un cambio de rumbo en el papel social de la educación, que varía de acuerdo a los contextos, las circunstancias histórico-sociales predominantes, y expresa mayor resistencia de acuerdo a los acumulados históricos que refuerzan y reproducen realidades no aceptables.

La estructura empleada para este estudio coloca los siguientes contenidos para desarrollar el análisis que se sostiene en la lógica presentada. Partimos de los enfoques teóricos y elementos para el debate sobre el derecho a la educación. Análisis desde la sociología. A continuación, las Características, realidades y desafíos de la educación en Cuba en el contexto de derecho a la educación en América Latina; y El caso educativo de Sumbe, Kwanza Sul, en el contexto africano-angolano para el derecho a la educación. Finalizando con las Miradas a la educación y los indicadores de desarrollo humano. Relación con las desigualdades de género y territorio. Y la educación en el contexto de desarrollo. Datos de Cuba y Angola.

Estudiar dos países, y dos regiones con especificidades y características singulares, estableciendo centralidad en una temática común, otorga relevancia como estudio de caso. Su valor generalizador descansa en la actualidad e importancia de la problemática

de estudio, que desbordan cualquier formalidad metodológica. Para Angola, se combinó los análisis de resultados de entrevistas a decisores del sector educacional de Angola, y de datos obtenidos de cuestionarios y entrevistas a estudiantes y maestros de una escuela en Sumbe, apoyados en la triangulación metodológica. Y en ambos casos, en particular Cuba por su elevado nivel de institucionalización de la educación, se hizo un análisis de documentos, datos y contenidos exhaustivos que permiten la obtención de resultados.

Las conclusiones evidencian la estrecha relación que guarda el derecho a la educación con las políticas de educación, y en consecuencia con la interpretación que facilita la trayectoria de la sociología de la educación. Los desafíos y realidades del derecho a la educación dan cuenta de las singularidades del vínculo entre el derecho a la educación y las desigualdades de género y territorio en la educación. En la valoración final si bien hay diversos comunes, es preciso considerar esenciales los contextos nacionales y las circunstancias que condicionan la vida política, económica, cultural y social para poder comprender el momento y el significado de la educación.

Varios informes colocan a debate la necesidad de ser más solidarios entre las naciones y aprender de las experiencias tanto exitosas, como negativas de lo que ya se implementa. Pero los esfuerzos internacionales de organismos e instituciones con ese carácter todavía no lo consiguen. Siguen siendo más elocuentes las cifras que las acciones

Angola y Cuba ya tienen un camino recorrido de colaboración educativa, prácticamente desconocido y sin documentar, cuánto ha contribuido ese intercambio, y que aprendizajes quedan, es una experiencia a considerar.

Esperamos que sus resultados contribuyan a la reflexión crítica. El derecho a la educación es y seguirá siendo un tema crítico para nuestro Sur, determina el desarrollo humano y la capacidad de las personas para poder sobrevivir. No quedan dudas de que la pobreza se alimenta de la ignorancia.

I- Enfoques teóricos y elementos para el debate sobre el derecho a la educación. Análisis desde la sociología.

“Es alarmante que 57 millones de niñas y niños en todo el mundo sean privados de educación. No pueden ir a la escuela. Esto tiene que sacudir vuestra conciencia. Es difícil imaginar un mundo sin educación”

Malala Yousafzai, Premio Nobel de la Paz 2014

La educación y su trayectoria sociológica.

Un estudio centrado en la educación, implica asumir riesgos y no conseguir evaluar todas las aristas y complejidades que ha implicado ese análisis a lo largo de la historia y las diferentes perspectivas teóricas. La explicación está dada en la consideración indiscutible como un aspecto clave para la sostenibilidad y desarrollo de las sociedades.

La educación comienza a tener un espacio importante dentro del pensamiento político y filosófico a partir de las grandes transformaciones sociales y científicas que se inician en Europa en el siglo XVI, donde muchas de las verdades asumidas desde siglos atrás van a quedar definitivamente abandonadas. El período de la Ilustración ligado a una filosofía optimista y positiva que cultiva la idea de progreso, cambio, perfeccionamiento de la humanidad hacia una civilización cada vez mejor impregnó el auge y surgimiento de

nuevas formas de responder a esas circunstancias, allí se inscribe el auge de la educación, y es coincidente con el surgimiento de la Sociología.

Muchos pensadores pertenecientes al periodo de la Ilustración como Locke, Hume y Rousseau hicieron aportes esenciales al campo de la educación al considerar al ser humano como el primer plano de la realidad y, consecuentemente, plantear que la actividad educativa debía estar al servicio de su formación integral. Muchos de sus trabajos afirman que la teoría moderna de la educación se produce, fundamentalmente, en la segunda mitad del siglo XVIII, de la cual ellos son precursores, coincidiendo con el mismo período de la historia en que se producen las revoluciones burguesas, que abren el espacio jurídico necesario para que se comience a pensar en una concepción cercana a lo que sería, posteriormente, el Derecho a la Educación.

Constituye el primer espacio propicio para un reconocimiento formal relativo a una educación pública y gratuita, que se inicia en el proceso revolucionario francés (1789-1799), con el artículo 1° de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, que consagra el principio de igualdad de personas.

No obstante la temprana aparición de algunas normas sobre educación, especialmente en Francia, tanto en ese país como en el resto del mundo la aplicación real del Derecho a la Educación tuvo muchos contratiempos durante todo el siglo XIX, donde el avance de la universalización no tuvo el desarrollo deseado. Y en efecto, el siglo XIX es escenario de arduas batallas intelectuales.

Toda la etapa que corresponde al liberalismo, y el desempeño de roles del estado se mantuvo viva la confianza que los Ilustrados tenían en la educación. Obviamente era un medio para la consolidación del modelo democrático y, por esa razón, se defendió como un asunto de Estado, es decir, se concebía más bien como una necesidad y una obligación del Estado antes que un derecho de las personas y, bajo esa premisa, se establecieron los primeros sistemas educativos públicos en Europa (Castro, 2011).

Justo cuando surgen las insuficientes respuestas de ese estado para contrarrestar problemas de orden social, dando origen a la transición hacia el Estado de Bienestar, que constituye un nuevo orden político que se consolida a lo largo del siglo XX, e implicó una transformación sustancial de los fines y de las funciones del Estado, donde ya no se consideraba suficiente garantizar el orden establecido, convirtiéndose en propulsor del desarrollo social y económico en general, se fortalece la idea de que la educación es un ámbito especialmente importante, precisamente por sus repercusiones en relación con el mejoramiento del nivel de vida de los habitantes.

La educación se convirtió en todas partes del mundo en un referente del Estado Social. En palabras de Martínez de Pisón (2003: 49): “El establecimiento de sistemas públicos de instrucción, su extensión a todas las capas sociales, su obligatoriedad y su financiación pública, ha sido una de las señas de identidad del Estado social durante el siglo XX. Ha sido uno de los instrumentos más poderosos de equilibrio social, de realización de la igualdad de oportunidades y de movilidad entre las capas de la sociedad. Ha sido, pues, uno de los símbolos más emblemáticos del compromiso entre el capital y el trabajo que tomó cuerpo a partir de la Segunda guerra Mundial.”

Se puede afirmar que el reconocimiento constitucional del Derecho a la Educación se inicia con el siglo XX, y es con relación al Derecho a la Educación la transformación evidente del Estado. De una necesidad para consolidar el Estado Liberal a convertirse en un Derecho Humano de carácter social, sólidamente reconocido en la actualidad, a partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1949 y de las disposiciones constitucionales de la mayoría de los países democráticos.

El valor de la mirada sociológica ofrece una perspectiva que enfatiza en esa indisoluble relación de la educación con la sociedad, y cuanto se condicionan mutuamente. La

existencia de un espacio propio para la educación en la Sociología, no es cuestión reciente, clásicos y exponentes claves de esta ciencia, que tuvo su establecimiento a fines del siglo XIX y principios del XX, inscrita en un período de institucionalización de las Ciencias sociales, identifica que “La Sociología de la Educación constituye un campo especializado de esta ciencia que da cuenta de los principales vínculos entre Educación y Sociedad. Para ello se ha centrado en la escuela como institución que constituye identidades culturales colectivas e individuales, asigna individuos en espacios de diferenciación social, sea cultural, de género o de clase social. A su vez está condicionada por fenómenos sociales más generales, como las relaciones de poder o control en una sociedad dada, tendencias migratorias, crecimiento demográfico, políticas económicas, entre otros.” (Rivero, 2015)

Herramientas y respuestas a la problematización del Derecho a la educación, tiene un escenario incomparable en la Sociología. Queda claro que decir Educación no significa mencionar un proceso espontáneo, que tiene lugar desconectado de las realidades del mundo, las regiones y las naciones y territorios específicos. En tanto, proceso social, expresa, configura, define acontecimientos que implican política, ideología, cultura, economía, desarrollo.

Una mirada integradora desde las ciencias sociales a la educación, contribuye a la comprensión de los momentos críticos que enfrentamos ya pasados 15 años del nuevo siglo. La pedagogía, la psicología, la economía, la filosofía, la historia, la antropología y etnografías, la geografía, el Derecho tienen sus lecturas propias sobre la educación. En otro análisis la intención podía ser poner a dialogar a todas, y conseguir cuantos comunes coexisten en esa interpretación de la educación en la sociedad del siglo XXI.

Sin embargo, de las lecturas y aproximaciones críticas sobre el derecho a la educación y su devenir, surgen interrogantes, que apuntan a que su sostenibilidad, condiciona la sociedad. Las respuestas exigen una imaginación sociológica, capaz de leer lo histórico “...el conocimiento de la historia de una sociedad es indispensable muchas veces para comprenderla [...] Cuando estudia un ámbito mayor, cuando compara, se hace más consciente de lo histórico como intrínseco a lo que desea comprender y no simplemente como “fondo general”. (Mills, 1960)

También identificar el marco contextual y el acontecer para predecir y vislumbrar el devenir. ¿Quién o quiénes son los dueños de la educación, dónde se decide a quién se le educa y a quién no? ¿De qué depende la educación esté al alcance de todos? ¿Por qué unos disfrutan de un tipo de educación, otros de otras, y algunos de ninguna? Responder con argumentos objetivos hace evidente una problemática seria que enfrenta el mundo.

Las respuestas parten a nuestro juicio, del derecho a la educación. El acercamiento para entender de donde se sostiene, por qué constituye uno de los más cardinales debates de la actualidad por su magnitud, concepción, significación e implicación en la vida de los seres humanos. Los mecanismos de exclusión, diferenciación y discriminación como males que debemos enfrentar estratégicamente, tienen una génesis que se explica más allá de la educación. Hay una sociedad constriñendo la educación, y urgen los mecanismos globales para tender puentes de comprensión y justicia.

Varios autores en la última década, han intentado presentar el camino recorrido por la sociología para explicar la trayectoria de la educación desde esa perspectiva. Enfoques, escuelas, y aproximaciones teóricas bien definidas caracterizan el recorrido y sucesos de la relación educación-sociedad. La autora Rivero Baxter, presenta un análisis que suscribimos porque expone la evolución de la relación educación sociedad, y de ello emergen muchos elementos que constituyen esencias del debate sobre el derecho a la educación.

Consideramos esa relación aporta comprensión y basamentos teóricos para exponer los resultados del estudio realizado. No es suficiente presentar demandas, y hacer un análisis crítico, desprendido de entender que origina la resistencia para conseguir avanzar en dirección al cambio. La educación, es en primer lugar, un aspecto que condiciona las posibilidades reales del cambio individual y social.

Las Perspectivas del pensamiento clásico sociológico constituyen un marco conceptual de referencia obligada para el acercamiento a cualquier fenómeno social. Karl Marx, Max Weber y Emile Durkheim fijaron ejes de la Sociología Moderna. Al margen de modificaciones de sus pensamientos, sus epistemologías han originado la mayor parte de las corrientes intelectuales posteriores para el análisis del devenir social. El legado de estos autores aporta presupuestos válidos para el campo educativo. Su relación con el análisis sobre el derecho a la educación, no solo ofrece aspectos claves para la lectura de su evolución y desarrollo, sino para comprender donde descansan las debilidades sociales que persisten en la actualidad.

La propuesta marxista (1818-1883) no cuenta de manera explícita con una producción teórica esencialmente educativa, sin embargo tiene valor indiscutible para entenderla.

Pero Ornelas, C. (1994) y Fernández (1999) advierten su énfasis en la reproducción de las desigualdades sociales a través de la escuela como:

- perpetuadora de ideología, capacitadora para el mundo laboral y salvaguarda de la jerarquía social.
- conservadora de la ideología dominante, tiene una naturaleza clasista al estilo de la sociedad que la genera, y por ende se da una configuración de la conciencia social acorde con intereses de clases y con ello legitiman su dominio.
- capacitadora para el mundo laboral, así la educación de las jóvenes generaciones prioriza la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que se correspondan con su lugar en la estructura ocupacional y que con instrucción las convierte en esa fuerza de trabajo decisiva de la sociedad. Esta necesidad de que se reproduzca en cada generación la fuerza de trabajo, desmiente por sí misma la retórica de la educación como emancipación (Hernández, et. al., 2009).
- salvaguarda de la jerarquía social que la sostiene y se argumenta en el hecho de que sitúa individuos en la estructura económica y social. Esta última al sustentarse en relaciones opuestas, las posiciones que asumirán los sujetos también serán desiguales. La crítica de Marx y Engels se centró en la imposibilidad de una escuela que promulgara la igualdad en un contexto de desigualdad.

Una de las medidas propuestas en el Manifiesto Comunista: “Educación pública y gratuita de todos los niños. Prohibición del trabajo infantil en las fábricas bajo su forma actual. Régimen combinado de la educación con la producción material, etc.”(Marx K. y F. Engels [1847] (1974): 95). Una institución igualitaria entraña la universalización de la enseñanza. Esto se garantiza por la gratuidad del servicio, en su oposición a centros privados para clases altas y públicos para el resto. También por la obligatoriedad, que eliminaría las diversas explotaciones infantiles. (Rivero, 2015)

Esta educación futura enfatiza en los derechos de niños y jóvenes. Para Pecourt (2012), Marx propone una interacción dialéctica entre la revolución escolar –que supone nuevas formas de organización, planes de estudios y pedagogías– y la variación radical del capitalismo. Si cambia la escuela sin que lo haga el contexto capitalista, las transformaciones escolares serán improductivas, pues aquella no opera en el vacío social. Salvando las distancias contextuales, el periodo histórico, el debate sobre el derecho a la educación tiene coincidencias en este pensamiento.

Otro clásico es Max Weber (1864-1920), quien con sus nociones de dominación, ofrece un camino que nos permite entender la escuela como estructura de dominación y los tipos

de educación, una visión que ya se aleja de la producción y se coloca en esa vocación comprensiva que caracteriza su acción social. Los rasgos anteriores muestran a la institución como dispositivo de control, administradora de los bienes espirituales de la sociedad, de manera similar a la iglesia; y como instancia de gestión de los bienes mundanos, materializados en una socialización básica y general.

Torres, C.A. (1996) destaca su enfoque de la escuela como dispositivo de dominación legal con administración burocrática, sobre todo en lo referido a la educación profesional. Esta se establece a partir de tres tipos ideales, sobre los cuales puede fundarse una relación de supremacía: la carismática, la tradicional y la legal. A partir de estos tipos de dominación, se establecen tipos de educación que implican a su vez, tipos de individuos. De manera que a la dominación carismática le corresponde una educación, igualmente, carismática, cuyo resultado es el sujeto “elegido”; a la tradicional, una educación generalista y un sujeto “cultivado”; y por último, a la racional, una especializada, que desemboca en el sujeto “especialista” (Hernández, et al., 2009). Reflexiones válidas para acercarnos a la diversidad de modelos educativos que hoy se expresan en sectores públicos y privados en el mundo. Los cuales construyen sujetos, de manera intencional, lo cual justifica entonces, que otra cuestión clave sea la educación en derechos.

Emile Durkheim (1858-1917) quien introdujo el efecto moralizante de la educación y logró nombrar y precisar el campo de estudio de la Sociología de la Educación, trabaja con excelente rigurosidad el concepto de educación y la función que le atribuye. La concepción de este autor sobre lo social, muestra cómo las categorías fundamentales de nuestra conciencia son moldeadas por la sociedad a través de sus instituciones sociales; en especial, la escuela. Esto nos introduce en los ejes medulares de su teoría de la educación: que es un hecho social y que cumple una función social de vital importancia, superadora de cualquier otra institución.

La educación como un hecho social se observa cuando Durkheim conceptualiza la educación como: “...la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado”. (Durkheim ([1922] 1975): 53) Cuánto coincide este análisis con lo presentado por los relatores del derecho a la educación, no es posible encargar a un niño, la defensa de su propio derecho a la educación, dependen de sus padres, de sus realidades, dependen de su contexto, de su historia.

La enseñanza de la moral implica no solo predicarla, inculcarla, sino también explicarla. Es la representación de la regla misma, de sus causas y de su razón de ser. Para Durkheim la sociedad es el objetivo de la conducta moral, que va más allá de los intereses individuales. A lo que hay adherirse es al “alma de la sociedad” como conjunto de ideas que rebasan los límites de la mentalidad del individuo y que se han formado y viven del concurso de una pluralidad de individuos asociados.

La formación moral del niño implica hacerle comprender su país y su tiempo, hacerle sentir sus necesidades, iniciarle en su vida y prepararlo así para participar en las obras colectivas que le esperan, “...la moral está estrechamente vinculada a la naturaleza de las sociedades (...), es la sociedad la que nos hace salir de nuestro aislamiento individual, la que nos obliga a tener en cuenta otros intereses que no son los nuestros propiamente dichos, es ella la que nos ha enseñado a dominar nuestras pasiones, nuestros instintos, a canalizarlos, a limitarlos, a privarnos, a sacrificarnos, a subordinar nuestros fines personales en pro de fines más elevados”. Durkheim [1922] (2005): 33

El éxito de la función social de la educación no solo se garantiza con docentes eficientes en el ejercicio de su rol, sino también con un riguroso seguimiento y control del Estado.

“De no estar la sociedad siempre presente y ojo avizor para obligar la acción pedagógica a desarrollarse en un sentido social, esta se pondría necesariamente al servicio de creencias particulares, y la gran alma de la patria se dividiría y se reduciría a una multitud incoherente de pequeñas almas fragmentarias en conflicto las unas con las otras. Nada más en contraposición con la meta fundamental de toda educación (...) y para que pueda rendir ese resultado aún hace falta que no quede a merced de la arbitrariedad de los particulares”. (Rivero, 2015)

Aquí se aprecia, como la cuestión de la educación pública o privada, es un aspecto cardinal del debate en la actualidad. La educación privada o como servicio mercantil, es una preocupación frente a los nuevos desafíos.

Después de la II Guerra Mundial, la educación y la sociología abren miradas y recorridos de análisis a cierta sistematicidad de tendencias, autores y paradigmas, que se interrumpe en los años noventa en el contexto del cambio tecnológico, económico y cultural, junto a la redefinición del papel de la educación. Ello desplegó nuevas áreas de análisis y de producción teórica que intentaron responder a las aceleradas transformaciones estructurales de las sociedades avanzadas durante esa década, producción que se expresa en una variedad de tendencias y propuestas, visibles en dos períodos. (Rivero, 2015)

Esa periodización reconoce, el primero en la consolidación de los Sistemas Educativos Nacionales hasta su crisis (1945-1990), donde sobresalen tres tendencias fundamentales: el estructural funcionalismo, la sociología crítica y la Nueva Sociología de la Educación. El desarrollo de éstas no ha sido similar ni con la misma intensidad en todos los escenarios académicos. Sin embargo, ha revelado el funcionamiento del sistema escolar y sus implicaciones políticas, culturales y económicas, desde diferentes posturas ideológicas.

Una etapa importante tiene lugar en el Estructural-Funcionalismo a partir de los “años ’50” la educación se convierte en área prioritaria de intervención del Estado. Importantes referencias a la evolución del derecho a la educación, exponen argumentos al respecto, y se puede identificar como aspecto común la centralidad en la incidencia en el desarrollo económico, y como es que era un instrumento de igualdad de oportunidades. Esto suponía que garantizaría la justicia en las posibilidades escolares, como base de la equidad en una democracia.

Es aquí, un elemento importante para entender el debate sobre el derecho a la educación, y lo que se identifica como el principio meritocrático de la sociedad. Esa etapa incorpora observar que las posiciones sociales son el resultado de la capacidad y el esfuerzo individual. Y es la educación y su estructura y procesos, la institución perfecta para identificar, seleccionar y jerarquizar adecuadamente los talentos disponibles, que accederán a puestos de trabajo cualificados y necesarios, para el progreso y el bienestar social, tal cual esa concepción meritocrática condicionaba.

Otra cuestión, es el análisis e identificación del concepto de igualdad de oportunidades, con el de igualdad de acceso y, con ello, que la equidad educativa se lograría solo garantizando, a todos y todas las entradas al sistema educativo, lo cual implica múltiples comprensiones, para ser observado. En ello subyace una perspectiva ideológica, señalando que las fuentes de desigualdad de la sociedad son la diferencia en el acceso y los esfuerzos o virtudes personales. Aspecto muy relevante para el debate que se enfrenta en la actualidad.

En este escenario se favorece la investigación educativa, pues a partir del incremento del gasto público en educación, los gobiernos concedieron prioridad mayor al financiamiento de esta. En especial en los países que tenían una ideología de planeamiento, bienestar social y una tradición de establecer la reforma institucional, sobre la base de una investigación empírica previa. En este contexto, el análisis estructural-funcionalista

alcanza gran relieve y empieza a perfilar sus premisas teóricas y sus objetivos de investigación.

Desde el estructural funcionalismo se entiende que el sistema educativo debe fundar creencias, valores y normas compartidos por los miembros de una sociedad. La escuela se vuelve herramienta para el control de la acción social con alcance normativo y para el funcionamiento óptimo de dicho sistema. La clase escolar se asume como lugar de socialización cuya función es escoger y, principalmente, apoyar a los más capaces.

Tres corrientes fundamentales concentran las posturas funcionalistas, ellas son: El Funcionalismo Tecnológico, Teoría del Capital Humano y el funcionalismo reformista o empirismo metodológico. Hasta la actualidad constituyen herramientas teóricas para entender acciones y políticas de educación, así como su repercusión en la vida social de las naciones.

De modo general la tradición estructural-funcionalista, de carácter empirista e intencionalidad apolítica, lideraba las principales tendencias de la Sociología de la Educación en Estados Unidos, Francia, Alemania y Japón. Tuvo gran influencia en América Latina, a través de las ayudas técnicas de organismos internacionales, presencia de profesores norteamericanos, auspiciados por programas como Fulgbraith o fundaciones como Ford y Rockefeller. Esta tradición, aunque vincula a la escuela con los intereses de la sociedad, hace un énfasis excesivo en el consenso y la estabilidad, en detrimento de los conflictos sociales. Presenta una visión del alumno conductista-reduccionista, producto pasivo de socialización. Además, precisa quién define e incorpora en la sociedad las normas y valores que la escuela preserva, obviando la dimensión política que le es inherente (Giroux y Penna, 1990), y es a este punto que se dirige la Sociología Crítica de la Educación.

La Sociología Crítica en los años sesenta resurge el marxismo, se producen movilizaciones estudiantiles y se comprueba el fracaso de políticas de igualdad educativa. Ello favoreció una Sociología de la Educación crítica, cuyos ejes fueron: cuestionamiento de la concepción funcionalista de la sociedad y de la función atribuida a la escuela. En este marco se destacan las Teorías de la Reproducción, en especial la tendencia cultural y neomarxista. Muy válidos los aportes de Bourdieu, Baudelot, Establet, Bowles y Gintis, que en esta etapa dan continuidad desde la crítica a lo presentado por Durkheim y Parson en una mirada que se coloca en el eje de la función o papel del sistema educativo en el mantenimiento del orden social y conformación de las conciencias para reproducir o mantener ese orden. Otros como Foucault y Willis tienen coincidencias pero se distancian más de estas tendencias.

La Nueva Sociología de la Educación o Sociología Emergente desde fines de los años setenta surgen alternativas al funcionalismo y a las teorías de la reproducción, conocidos como la Nueva Sociología de la Educación, que se propuso superar la interpretación mecánica de la reproducción escolar. Reconoce el protagonismo de agentes como fuentes de contrahegemonía y cambio social. Desmitifica la escuela como garantía de igualdad y movilidad social, a través del estudio de su funcionamiento y de los mecanismos de reproducción. Aborda un nivel micro por lo que se dice que entraron a la “caja negra” con un privilegio por elementos del currículo oculto.

La escuela se toma como sistema de reproducción, pero también de producción. En ella surge algo diferente a lo previsto oficialmente, e incluso a veces, en confrontación. Sobresalen los conceptos de: tradición selectiva, currículo oculto, resistencia y oposición, además de pedagogías de las diferencias (Rigal, 1996).

Dentro de éstas se destacan los aportes de Basil Bernstein, quien analiza el discurso pedagógico y sus prácticas de comunicación para la transmisión de modelos de dominación. Profundiza en las sutilezas del poder, entendiendo la escuela como agencia

de control simbólico. Las teorías interpretativas de Michael Young, consideran que los fenómenos sociales y sus explicaciones son históricos, conectó la comunicación en el aula con la transmisión de desigualdades o imaginario docente con desempeño estudiantil y éste, a su vez, con éxito o fracaso social. Por su parte, las teorías de las resistencias focalizan en el cambio educativo y, en otros casos, social, a partir de las contestaciones de los grupos subordinados sobre la estructura de dominación. Defienden alternativas reales para el cambio social desde la educación. Sobresalen autores como: Paul Willis, Michael Apple y Henry Giroux.

Entre las perspectivas Contemporáneas, a partir de los años noventa, en comparación con la época anterior, no existe un marco teórico-metodológico dominante en la Sociología de la Educación. Coexisten marcos epistemológicos, según las posiciones políticas, teóricas y metodológicas. Estas han intentado responder a los cambios de las sociedades avanzadas, y a la crisis de los sistemas educativos nacionales, alrededor de la cual existen varios consensos. Conocimientos vacíos y arcaicos, rutinas institucionales inapropiadas y maestros desentendidos del logro educativo de alumnos. (Rigal, 1996). Escuela incompetente para la igualdad, la alta calidad, la representación social de su crisis y el cumplimiento de las necesidades pedagógicas contemporáneas. (Tiramonti, 1997). Pérdida de su fuerza política, dado discursos pedagógicos que no tienen poder ritualizador de la cotidianidad, ni facultad consagratória de valores, normas, costumbres y consensos (Puigrós, 1994).

Sin embargo, en el contexto latinoamericano es paradigmático y referente obligado la propuesta de Paulo Freire. En la década de 1960 ya postulaba su teoría desde una perspectiva dialógica. En su libro *Pedagogía del Oprimido* (1970), Freire elaboró la Teoría de la Acción Dialógica, años antes de que Habermas escribiera la Teoría de la Acción Comunicativa (1981). La aportación de Freire a la educación ha sido de suma importancia constituyéndose como la base teórica de muchos autores y autoras que han seguido profundizando y aportando conceptos a partir de sus contribuciones. El diálogo en Freire no se reducía sólo a la interacción entre profesorado y alumnado, sino también y sobre todo incluía a toda la comunidad participante. Define la dialogicidad: “es una exigencia de la naturaleza humana y también una reclamación a favor de la opción democrática del educador” (Freire, 1997, 100). En este sentido, el énfasis se coloca en la intersubjetividad. Para poder transformar la realidad educativa no es suficiente con la mera suma de voluntades individuales sino que se hace necesaria una acción coordinada y dialogada, eminentemente solidaria y empeñada en trabajar por un objetivo común: la transformación social.

El recorrido consigue mostrar la evolución de la sociología de la educación, su importancia, y cuanta relación guarda con el debate del derecho a la educación. Muchas de las interrogantes que la sociología de la educación sistematiza, responden a los conflictos y limitantes que se manifiestan en la actualidad para conseguir procesos educativos, y educación con más justicia. El predominio de un pensamiento hegemónico, limita la producción y comprensión de los contextos del Sur. El siglo XXI refuerza muchas construcciones de comprensión teórica de la función social de la escuela. La educación y su lógica funcionalista-estructuralista han predominado. El papel de la educación en la sociedad, anuncia una revisión de la pertinencia del debate sobre el derecho a la educación, como único mecanismo de hacer sostenible la transformación humana, y a su vez la oportunidad de construir un mundo más justo.

Los enfoques en el debate sobre el derecho a la educación.

Para un análisis que pretende colocarse en eje del derecho a la educación se precisa identificar si estamos frente a un mismo concepto y representación del significado de un

derecho humano. Inicio estas reflexiones desde la Resolución aprobada por la Asamblea General en el Quincuagésimo quinto período de sesiones en su Declaración del Milenio el 8 de septiembre del 2000, la cual precisa entre sus Valores y Principios, un aspecto: “Reconocemos que, además de las responsabilidades que todos tenemos respecto de nuestras sociedades, nos incumbe la responsabilidad colectiva de respetar y defender los principios de la dignidad humana, la igualdad y la equidad en el plano mundial.” (ONU, 2000; énfasis propio) Ese mensaje coloca un compromiso sobre los estados y naciones, quince años después, no solo siguen pendientes de solución sino que se agudizan las situaciones y crisis que evidencian brechas cada vez más insalvable de dignidad, igualdad y equidad.

El derecho a la educación tiene carácter de derecho humano, por ello la vigilancia y observancia de su concepción y praxis. Para algunas regiones del mundo quizás acceder a los servicios educativos, quizá no sea hoy la preocupación esencial, pero las cifras de analfabetos y de niños que jamás han tenido y aun no vislumbran la posibilidad de recibir educación, genera una discusión que alcanza dimensiones importantes entre naciones, y organismos internacionales que existen como instrumentos de impulsos y estimulación a cambiar esta realidad.

Desde septiembre del 2000, todos los países miembros de las Naciones Unidas, 147 en total, representados por jefes de estado o de gobiernos, aprobaron la llamada Declaración del milenio. En esta se ratifican compromisos aprobados ya en la carta de las naciones unidas, y se reconoce la responsabilidad de todos para conseguir estas metas. Se reconoce que en medio de ese proceso identificado como mundialización o globalización, se crean ciertas condiciones pero el progreso y avances, pero se hacen notables importantes desigualdades en la distribución de las riquezas, para lo cual las naciones tenían que adoptar un compromiso de justicia y equidad.

Entre los más notables están los vinculados a la educación, las enfermedades, las disparidades de género y la sostenibilidad ambiental. De ahí los objetivos del milenio, sintetizando esta voluntad con niveles de precisión y convertidas en acciones concretas como agenda de trabajo de los gobiernos, y un indicador del desarrollo económico de las naciones de manera evidente.

Katarina Tomasevski precisa que los derechos humanos se fundamentan en el Estado de derecho, y por ende los indicadores captan el grado de compromiso y capacidad de los gobiernos de traducir lo normativo a la realidad. El derecho internacional de los derechos humanos está constituido por una red de tratados que regulan la educación, pretendiendo colocar los mínimos estándares que deben conseguir los gobiernos en todo el mundo. En pleno siglo XXI está previsto en las constituciones y legislaciones de la mayoría de los estados y gobiernos, lo cual facilita el reconocimiento y aprobación en múltiples tratados globales y regionales sobre los derechos humanos el consenso de que el derecho a la educación sea un derecho civil, cultural, económico, social y político, configurando así el marco jurídico internacional, lo cual implica unas normativas esenciales, que posibiliten la traducción en indicadores, para conseguir implementar y también facilitar posibles evaluaciones. (Tomasevski, 2004)

La existencia y valor del documento de referencia, contribuye a despejar la idea de qué acciones por el derecho a la educación son elegibles por los gobiernos, ya que se establece de forma coherente unos estándares básicos a cumplimentar, y que se ven reflejados en cada uno de los compromisos y metas delimitados para conseguir el desarrollo humano. Varios trabajos resumen y argumentan perspectivas para hacer un análisis de derecho a la educación. Por eso asumir una visión sostenida en la teoría sociológica, que potencia la relación educación-sociedad, contribuye al análisis presentado. No es noticia que las

informaciones que se reciben de cada país, tanto cuantitativa como cualitativa son variables y ello complejiza un análisis global.

Sin embargo, tiene el inconveniente, de no superar el aporte del análisis de los contextos sociales. Considerando tienen características propias, resultados de una historia, y desarrollos culturales, políticos, económicos y sociales, que lo hacen únicos e irrepetibles, condicionados a procesos de desarrollo social, especialmente las políticas públicas.

Las garantías para la educación como derecho humano varían de un país a otro. Los compromisos cambian. Todos los estados ratifican, pero para muchos es solo compromiso. La primera cuestión se debate en la centralización o no que el estado da a la educación. Y este elemento con la trayectoria sociológica explicada expone claramente la centralidad del debate en cómo el estado instrumenta, asume el derecho a la educación, y las razones que lo mueven a ello; y la otra cuestión es su obligatoriedad, la cual también varía en su duración, y en dependencia de su prioridad.

La selección de observar para este estudio el rol de los gobiernos, refiriendo los casos de estudios seleccionados, se dirige esencialmente a la responsabilidad que asumen frente al derecho a la educación. La inscripción en un marco común internacional, debería ofrecer un marco para la educación que sea asequible- accesible- aceptable –adaptable.

Estas obligaciones están latentes, y prácticamente son las que se leen en las normativas y regulaciones nacionales. Otras, como las estrategias de educación de género, ya muchos la incorporan, más se reconoce que aspectos vinculados a educación religiosa, roles, derechos, libertades y niveles de autonomía de los maestros todavía no alcanzan una presencia notable.

Estas definiciones sostienen más potencialidad para enfrentar problemas de la educación de carácter global, ofrece un marco que estandariza la gestión, y la obligación de los gobiernos. Así mismo facilita una búsqueda y análisis de donde se concentran las debilidades y oportunidades. Por ejemplo si mencionamos que salta a la vista como debates más importantes en la actualidad están (Tomasevski, 2004):

- sobre la cantidad a los que les llega la educación y la calidad de lo ofrecido. Una educación que no oriente al cambio, que no habilite al sujeto para interpretar su realidad tampoco consigue franquear las situaciones y vulnerabilidades de vida. Por ello la asociación de la educación con la reducción de la pobreza, no es suficiente para lograrlo, el enfoque para mitigar pobreza es de indivisibilidad de los derechos humanos, la ausencia de uno, condiciona al otro. Sin educación, menos posibilidad de empleo, sin la precariedad para sostener la vida, de ahí serías consecuencias para la salud, hasta una situación sin salida.

- Sobre el acceso gratuito a la educación primaria. Muchas limitaciones para conseguirlo y diferencias del periodo de tiempo que se garantiza, algunos países solo 3 o 4 años y ello no es suficiente, se plantea que una educación menor a 5 años retorna al analfabetismo.

- El no reconocimiento aun de que la educación es la principal forma de institucionalización de la socialización del niño. Muy vinculado con todos los esfuerzos que se desarrollan en virtud de la infancia y sus derechos

- Otro aspecto está en minimizar que la transmisión de valores entre generaciones, tiene su escenario fundamental en la educación, y ellos es imprescindible para la sociedad.

- Es determinante el Rol de la educación en la lucha contra la exclusión y prevención de conflictos.

- La necesidad de conciliar el derecho de los padres a elegir educación de los hijos, con elementos que contribuyan a entender la complejidad de la relación inclusión-exclusión.

- La presencia en las estadísticas del acceso a la educación privada, con servicios pagados, distorsiona la concepción del derecho a humano a la educación, considerando que serían las cifras de los que los que pueden pagar.

Es fundamental en nuestro estudio identificar como el inter juego del derecho a la educación entre lo global y lo local, que traduce esa globalización y localización, se hace central en el debate actual. No solo porque da sentido y ofrece significado al territorio, lo cual tiene varios elementos relevantes, pues no perder historia, costumbres, cultura e identidad en los procesos educativos tiene un significado; sino porque pone en riesgo el asunto de la centralidad del estado en la responsabilidad ante el derecho a la educación, de manera que si la opción es descentralizar a lo local, va sobre caer en familias y los escenarios locales tan diversos ese encargo, y ello agravaría la situación de los pobres y vulnerables desprovistos totalmente de soluciones objetivas.

Cómo se integra ese análisis, como conseguir mirar hacia una nación y acercarse con justeza al derecho a la educación. La lógica actual mira el enfoque de derechos humanos en su marco jurídico global que define los derechos humanos y las obligaciones correspondientes de los gobiernos, que abarcan una división horizontal y vertical de poderes.

El inconveniente sigue siendo, en que ese marco legal, significa solo el planteamiento de la preocupación. No se garantiza la transformación de la realidad, diversos factores condicionan concretar derechos. La realidad que exponen los datos del Sur, desalientan, aunque se dan pasos asociados al cumplimiento de las metas del milenio, para muchos niños y niñas africanos y latinoamericanos, leer y escribir sigue siendo un sueño inalcanzable.

Y reforzando esta idea, es referencia la propuesta de Tavares (2014), donde sistematiza la necesidad de pensar, formular e implementar una política social como parte integrante del proceso de desarrollo a ser construido. Ella formula un elemento esencial a considerar, y es ver lo singular no como aleatorio, sino como sumatoria de programas sociales, que a menudo son aislados y fragmentados, carentes de integralidad. Esa integración permitiría construir una política social que se constituya en meta política, siendo determinante y condición necesaria para las directrices de las restantes políticas públicas, incluida la económica. Expresando así el principio de unicidad de la política social.

Por tanto, y compartimos con Laura Tavares, se puede garantizar y alcanzar patrones más igualitarios, superando las enormes desigualdades que todavía persisten en países. Es la voluntad y una adecuada estrategia de gestión, prioridad, y proyección lo que puede contribuir. Y con esa centralidad esta la educación.

La defensa a la base del derecho a la educación, es un sistema en el que la educación sea gratuita en los lugares donde se imparte, como ejercicio de un derecho, y no en función de la capacidad de cada uno para costearla. En virtud de la normativa de derechos humanos los gobiernos tienen la obligación de financiar adecuadamente la educación para que los niños no deban pagar por su escolarización ni se les prive de ella por falta de recursos. Los niños no pueden esperar hasta que crezcan y de ahí su derecho prioritario a la educación en la normativa internacional de derechos humanos. Las consecuencias de negarles la educación en su período de crecimiento no se pueden reparar retroactivamente.

Se aprecia también como las consecuencias difieren de una región a otra. África tiene desventajas y menos oportunidad de solución que América Latina, aun cuando existen preocupaciones similares. El solo hecho de desplazar la discusión de Derecho hacia Acceso a la educación ya es un indicador, que hace una concesión al enfoque económico sobre esta problemática.

Puede considerarse que toda interpretación de los procesos y cambios educativos, implicará inevitablemente, tanto desde perspectivas históricas como actuales, un análisis de la dimensión política de los sistemas de enseñanza y su importancia como instituciones de control social. En ello la trascendencia de entender la política educativa como central en el debate sobre derecho a la educación.

II. Características, realidades y desafíos de la educación en Cuba en el contexto de derecho a la educación en América Latina.

La enseñanza ¿quién no lo sabe? es ante todo una obra de infinito amor.
José Martí.

La educación, uno de los pivotes de la Revolución Cubana, ha transitado durante estos 55 años por momentos trascendentales de aprendizaje, búsqueda y renovación.

El derecho a la educación desde las normativas, situación en América Latina.

Un análisis para comprender como se prevé la implementación de acciones para alcanzar el derecho a la educación, haciendo un análisis específico para América Latina y África, conduce a revisar la letra que regula a las naciones con relación a este derecho. De alguna manera es un punto de partida que ofrece homogeneidad en cualquier análisis.

Detenerse y analizar el capítulo preparado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, con la colaboración del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), nos aproxima a comprender como está concebido y cuanto viable es la educación como derecho humano, como asunto a garantizar a las personas por su implicación para el desarrollo humano. (UNESCO, 2005)¹

Muchos de los elementos aquí expuestos son comunes por ese marco jurídico que tiene el derecho a la educación, por lo que la referencia tiene valor para África y para América Latina como regiones en las que aun las desigualdades y situaciones de vulnerabilidad siguen siendo explícitas. La comprensión de la letra y el apego a ella en la implementación de políticas públicas inclusivas, es lo que hace la diferencia.

Lo planteado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 26, se señala que: (ONU)²

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos (...)
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

¹ UNESCO, 2005. Capítulo Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, con la colaboración del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

²ONU<<http://www.humanrights.com/es/what-are-human-rights/universal-declaration-of-humanrights/articles-21-30.html>>

Ello implica, que esa comprensión permite entender la educación como un derecho le otorga un estatuto que reclama progresar hacia su exigibilidad jurídica para todos los ciudadanos en los ámbitos internacional y nacional. Y de ese mismo modo, la integra al contexto de otros derechos sociales como el derecho a la salud y al trabajo decente, que se interconectan y potencian entre sí.

La idea además de ser un derecho vinculado al desarrollo pleno de las personas, fortalece la concepción de que la educación incide decisivamente en las oportunidades y la calidad de vida de los individuos, las familias y las colectividades, los acercamientos, las preocupaciones, y que esté en la prioridad de la agenda de debate de las regiones, está orientado a proporcionar información que permita a los gobiernos y a otros agentes sociales adoptar las medidas tendientes a garantizar este derecho de modo universal. Sin embargo, la voluntad no es suficiente, se precisa disponer de la capacidad para identificar a los sectores de la población que se encuentran excluidos por diversas causas, esencialmente las asociadas a la pobreza.

La relación que produce la educación en la mejora de los niveles de ingreso, la salud de las personas, los cambios en la estructura de la familia (en relación con la fecundidad y la participación en la actividad económica de sus miembros, entre otros), la promoción de valores democráticos, la convivencia civilizada y la actividad autónoma y responsable de las personas ha sido ampliamente demostrado, son muy ilustrativos los datos trabajados como resultados de los Informes de Desarrollo Humano.

La educación es determinante en la distribución de las oportunidades de bienestar, en particular en sociedades como la latinoamericana y caribeña, caracterizada por grandes desigualdades sociales. “La garantía de un aprendizaje vinculado a la formación de la identidad de las personas y de su capacidad para convivir, hacer, emprender y aprender de modo continuo, debe ser el pilar fundamental de una concepción integral de la educación para el siglo XXI.” (UNESCO, 1996). No es casual la prioridad otorgada al tema a nivel internacional, siendo hasta hoy después de dos décadas, el Proyecto principal en América Latina el de alcanzar la escolarización primaria universal.

Acontecimientos y Foros mundiales y regionales refuerzan en diversos escenarios la prioridad otorgada al derecho a la educación desde 1990, en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos se planteó la necesidad de garantizar la escolarización primaria universal en el marco de una “visión ampliada”. En el año 2000, en el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar, se evaluó el progreso en relación con las metas establecidas en 1990 y se estableció un marco de acción que incluye, entre otros objetivos, velar por que todos los niños tengan acceso a una educación primaria de buena calidad y la concluyan. Durante el período preparatorio del Foro se acordó un marco de acción regional. Ya en 2002 se identificaron focos estratégicos orientados a promover el logro de estos objetivos y los Ministros de Educación aprobaron un nuevo Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) para el período 2002-2017.

Se aprecia que la incorporación de la meta vinculada a la conclusión universal de la educación primaria a los objetivos de desarrollo del Milenio obedece a un proceso sostenido de logro de consensos y establecimiento de prioridades a escala regional e internacional.

La documentación que existe, da testimonio de las debilidades y deficiencias de calidad, y oportunidades existentes, condicionadas a las desigualdades sociales, que influyen en gran medida en las probabilidades que tienen los niños y niñas de concluir la educación primaria.

Se precisan diseños de políticas de equidad acordes. Ello supone un compromiso social que permita la adopción de medidas en el ámbito local y una mejor identificación de los

excluidos, para diseñar programas que respondan a sus circunstancias particulares. Señalamos así la Proyección de América Latina, el dominio de la situación regional y cuanto preparada esta para el progreso ofrece un marco de oportunidades, que a pesar de las dificultades aun latentes, las sensaciones son más esperanzadoras. La atención a las brechas de equidad que limitan conseguir los objetivos del milenio, son objeto de atención de organismos regionales e investigadores. La calidad de la educación también constituye objeto de análisis.

El Estado debe asumir la educación como un derecho humano fundamental y como un bien público para que esta llegue a todas las personas. Por más esfuerzos realizados aun ese derecho no llega a todos. La centralidad de este estudio repasa los indicadores del derecho a la educación, pero enfatiza en los principales desafíos para el Estado, sobre todo en entender y asumir su rol como “garante de derechos”. Lastimosamente, no todas las administraciones entienden eso, en esos términos coinciden en reconocerlos la mayoría de los expertos.

El debate con la privatización, es complejo. Su presencia y consolidación dificulta la cabal comprensión del valor de la equidad como prioritario. Es preciso observar el derecho a la educación desde un cambio en la cultura política. Los esfuerzos por la inclusión exigen ser más realistas y ofensivos. Un aspecto clave es, el aumento de la inversión en educación, que debe ser mucho mayor, progresivo y sostenido, colocado en la lógica de las necesidades y prioridades de la política educativa en el territorio. La asociación de incrementos presupuestarios con prioridades partidarias, acrecientan la marca de desigualdades y el descrédito de los gobiernos.

En otro orden, será preciso la revisión de las estructuras y niveles de actuación para administrar y gestionar los procesos educativos. La labor de los sindicatos, la defensa de lógicas e intereses de trabajadores del sector educacional, inciden en las transformaciones y retos de la actualidad. Sin capacitación y una estrategia coherente para dinamizar la enseñanza a las nuevas generaciones conectadas en la globalidad de todo, tanto de los adelantos, como de los flagelos más inaceptables, se hará cada vez más compleja la labor de una educación inclusiva, que garantice instrucción en derechos humanos, igualdad de género y equidad.

Destacamos la coincidencia con los trabajos desarrollados por (Gentili, 2009) en Marchas y contramarchas, y en particular con las tendencias actuales de las políticas educativas (Tiramonti, 2014)³ que se resumen en: los cambios en la legislación y el reposicionamiento del Estado, el mandato de la inclusión y la búsqueda de nuevos formatos, la preocupación por la escuela media, los cambios culturales leídos en clave tecnológica, las alternativas des-colonizantes, y la permanencia de las tecnologías de los noventa. Ajustar estas tendencias a la dinámica y realidad de cada una de las naciones de la región permitirán de manera más objetiva dar respuesta a la agenda de los objetivos del milenio y otras iniciativas para el incentivo de disminución de las desigualdades y la pobreza. En esa agenda regional es trascendente la revisión y análisis de políticas educativas.

La realidad de Cuba, el debate de las desigualdades.

Los últimos años la investigación sobre temas de pobreza en Cuba se ha incrementado. Estudios destacados pertenecen a (Espina, M. 2008), (Zabala, M.C. 2009 y 2010), (Ferriol, A. 2014), (Fleitas, R. 2013), entre otros que incursionan en problemáticas de la vivienda, la salud, el consumo cultural y otros.

³ Tiramonti, Guillermina. “Tendencias actuales en las políticas educativas de la región.” En Dossier Revista Propuesta Educativa. No. 34. Año 23 / NOV / 2014.02. Especialista en Políticas Educativas y Docente Titular de la Universidad Nacional de La Plata. Investigadora del Área Educación de FLACSO Argentina.

Los estudios sobre desigualdad en Cuba tienen mayor antigüedad que los de pobreza. Las ciencias sociales consiguieron mayor consenso para referir la miseria, o las carencias de cualquier grupo desde esta perspectiva. “La reflexión en la ciencia social cubana sobre las desigualdades sociales y/o las diferencias socioculturales se inicia en el siglo XIX bajo la influencia de la Ilustración europea, de su Humanismo e Iluminismo.” (Fleitas, 2012) Una referencia, de alguna forma sui géneris, al referir antecedentes que muestren relevancia, o distinción de diversas problemáticas y males sociales en Cuba, lo constituye el documento “La historia me absolverá”⁴ de Fidel Castro. La identificación y caracterización de la miseria, atraso, desigualdades y exclusiones, y propuesta de reformas y medidas desde una concepción estructural de la nación, no tuvieron antecedentes. Esa identificación clara, a la luz de análisis de nuestro tiempo, revelan un documento que confirma acciones que conducen a rescatar derechos humanos, y hacia un desarrollo humanista, adaptado a una realidad social. Entre las primordiales se identifica la educación, enfatizando el otorgar el pleno derecho a la educación gratuita para todos sin distinción. Afirma Fidel Castro: “El problema de la tierra, el problema de la industrialización, el problema de la vivienda, el problema del desempleo, el problema de la educación y el problema de la salud del pueblo; he ahí concretados los seis puntos a cuya solución se hubieran encaminado resueltamente nuestros esfuerzos, junto con la conquista de las libertades y la democracia política” (Castro, 2007: 38)⁵.

En el caso de Cuba, la educación constituyó uno de esos ejes priorizados en cada lugar donde se fue asentando la Revolución. Ante la descripción siguiente “A las escuelitas públicas del campo asisten descalzos, semidesnudos y desnutridos, menos de la mitad de los niños en edad escolar [...]”; se observa el reflejo de una situación verdaderamente alarmante si además se contemplan otras estadísticas como, por ejemplo, que había en Cuba un millón de analfabetos, en una población de cinco y medio millones de habitantes. En relación a la educación se señala la responsabilidad del Estado. Tan solo pocos días después del 1ro. de enero de 1959, se creó en Cuba la Comisión Nacional de Alfabetización y Educación Fundamental, y el 22 de abril de 1960 Fidel hace el llamado para crear el Contingente de Maestros Voluntarios. (Canovas, 2014)⁶. Se prepararon en el campamento Minas de Frío, en la Sierra Maestra, para luego alfabetizar en las aulas que fueron creándose en el país.

Fue la manera inmediata para enfrentar la situación de analfabetismo, limitación para el pleno acceso a la educación, transformar el promedio de grados vencidos para la escolaridad, la limitación y déficit de maestros, la carencia de instituciones y estrategias de formación de maestros, la situación estructural de las escuelas, y la responsabilidad del estado para conseguir oportunidad para la formación de capacidades de forma equitativa.

La educación, su historia, la configuración del sistema educativo, impactaron la sociedad cubana de manera singular. “La alfabetización fue una gran movilización del pueblo cubano. No se sabe quién aprendió más, si los alfabetizadores, la familia de los alfabetizadores, o los campesinos” (Cánovas, 2014). Desmontó un distanciamiento entre el campo y la ciudad, movilizó un intercambio que superó la instrucción, todos aprendieron, los alfabetizados y los alfabetizadores. Y así Cuba asistía a un viraje total en

⁴ Castro, F. 1953 “La historia me absolverá”. Cuba. Reconocido también como el proyecto político del Movimiento 26 de julio. Organización que encabezó las transformaciones políticas y económicas que se produjeron a partir de 1959 y la lucha insurreccional a fines de esa década en Cuba.

⁵ Castro, F. 2007 “Reflexiones”. Periódico Granma. La Habana. Cuba

⁶ Cánovas, L. 2014. “Se hace camino al andar.” Entrevista concedida a la periodista Lissy Rodríguez Guerrero del Periódico Oficial de Cuba Granma. En < www.granma.cu/cuba/2014-01-07/se-hace-camino-al-andar>

la mentalidad, y comportamiento de las personas. Antecedentes como El Plan de Estudios Ana Betancourt para jóvenes campesinas, las Brigadas "Pilotos", Conrado Benítez, y las Brigadas Obreras Alfabetizadoras Patria o Muerte, son ejemplos de cómo se fue asumiendo ese proceso de amplia movilización social, y como partió del principio de capacitar y preparar a los docentes.

En tan solo un año, se redujo el analfabetismo en Cuba a un 3,9 %. Ese fue el inicio de una batalla por alcanzar niveles posteriores de escolaridad en la población cubana. Y allí se pronunciaba la nación en delimitar que el problema de la educación, no concluía eliminando el analfabetismo, sino que debía ser "empeño de elevar el nivel intelectual y la calidad del profesorado, cuestión de mejoramiento de las técnicas de trabajo docente, de elaboración de planes y programas, de progreso en el régimen de relaciones entre profesores y alumnos, de experimentación y estudio y perfeccionamiento pedagógicos constantes". (Hart, 1961) La Ley de Reforma Educacional quedó aprobada por el Consejo de Ministros, el 21 de diciembre de 1959.

La Ley de Reforma Educacional ya resumía la importancia de la ETP en Cuba, de los oficios y las ocupaciones agrícolas. La nacionalización de la enseñanza en el año 1961 favoreció la creación de tecnológicos para sentar las bases de la industrialización y el apoyo a la economía del país.

Por otra parte, fue determinante el desarrollo de las universidades. Eran solo tres de este nivel en el país: La Universidad de La Habana; la Marta Abreu, de las Villas; y la Antonio Maceo, de Oriente. En la década de los sesenta, se crea el Consejo Superior de Universidades y este asume un conjunto de reformas en la enseñanza que se llamó "Bases Fundamentales de la Enseñanza Superior" aprobada el 10 de enero de 1962. En el ámbito académico se tomaron medidas relacionadas con la eliminación de métodos de enseñanza repetitivos y escolásticos. Se incluyó la investigación científica como un elemento del proceso docente y se crearon planes de becas para permitir el acceso a las capas humildes de la sociedad." Se incluye la creación de la red de facultades de Medicina para formar los profesionales del sector de la salud, y más adelante los Institutos Pedagógicos. Desde 1975, en el I Congreso del Partido, se aprueba la reestructuración de la Enseñanza Superior, con la cual se pretendía extender la universidad a todo el país; hasta que se funda el Ministerio de Educación Superior en 1976, y con él surgieron 18 universidades. Cuba tiene hoy 68 universidades que tienen la misión de preservar, desarrollar y promover a través de sus procesos sustantivos y en vínculo con la sociedad, la cultura humana. (Cánovas, 2014)

Otras experiencias se acumulaban con la Universalización de la Enseñanza en el año 2000, como parte de los programas de la Revolución, que enfrentaba y buscaba alternativas de sobrevivencia, pasada la década de los 90, peor etapa en la economía nacional. En el país se crearon 169 sedes universitarias que fueron atendidas por los Centros de Educación Superior.

Conceder la mayor importancia a la plena realización del derecho a la educación de sus ciudadanos, ha sido premisa del estado cubano. Ello se materializó en la prioridad y desarrollo de políticas y programas, para enfrentar la realidad y atrasos sobre todo de obstáculos estructurales e institucionales.

La primera gran medida fue la erradicación del analfabetismo y la creación de las condiciones para garantizar la educación universal y gratuita en todos los niveles de enseñanza, lo cual hoy es una realidad. Ello respondió a principios básicos como:

- a) El principio del carácter masivo y con equidad de la educación
- b) El principio de estudio y trabajo
- c) El principio de la participación democrática de toda la sociedad en las tareas de la educación del pueblo

- d) El principio de la coeducación y de la escuela abierta a la diversidad.
- e) El principio de la atención diferenciada y la integración escolar
- f) El principio de la gratuidad

Sostener ese carácter y principio de la enseñanza gratuita en todos los niveles, ha constituido una de las conquistas más sólidas a mantener por el proyecto revolucionario cubano. El conflicto de la territorialidad fue enfrentado, con un amplio sistema de becas para todos los estudiantes, dejando de ser una limitante las grandes distancias, o la pertenencia a una zona rural o urbana no cercana.

Los diseños de estrategia y políticas, son en una gran dimensión de carácter nacional, aun cuando la estructura responde a un diseño desde lo local, se ha extendido el concepto de que la escuela es el centro cultural más importante de la comunidad. Adquiere muchísimo valor las diversas lecturas del papel de la escuela en la comunidad, partiendo de reconocer una relación dialéctica estrecha. Su implicación pasa ser solo una influencia en ambas direcciones. Hoy no puede negarse que las comunidades condicionan sus escuelas. Si predominan indicadores de desigualdad y pobreza, si acontecen movimientos locales dentro de la estructura de clases, por transformaciones de objetivos económicos, u otros, de inmediato hay un impacto en el ámbito escolar.

Ello no es un acontecimiento nuevo, la historia de la pobreza en Cuba, y sus vínculos con la superación de las desigualdades en educación, se asocian al mismo inicio de la Revolución Cubana. El interés por su investigación nace de la necesidad de enfrentarla y de la oportunidad que creó el gobierno revolucionario cubano que se instaló en el poder, con el giro en su política social. De un lado, por el estímulo a la investigación social que se deriva de las transformaciones educativas y culturales que se inician en esa década y, por otro, del nuevo enfoque igualitario de la política económica y social. (Fleitas, 2013) La actualidad, manifiesta la consolidación de un sistema nacional de educación donde varias generaciones de cubanos son privilegiados de una formación permanente y gratuita en todos los niveles de enseñanza, defendiendo el concepto de educación para toda la vida.

La política social expresa clara voluntad de mantener en la máxima prioridad la educación, sin embargo, como hemos sostenido en el análisis la relación con los cambios del contexto impactan rápidamente todas las esferas de la sociedad, provocando nuevas preocupaciones y retos venideros.

El derecho a la educación en Cuba. Expresiones.

El derecho a la educación, su calidad y el impacto social provocado en Cuba, se coloca entre una de las características más relevantes de la sociedad cubana. El esfuerzo que realiza el sistema educacional para formar, desarrollar y fortalecer valores éticos esenciales, de modo que se incorporen conscientemente a la vida de alumnos y alumnas. El perfeccionamiento educacional se ha consolidado sobre la base de los valores de igualdad, equidad, no discriminación, solidaridad, honradez, honestidad, amor al trabajo socialmente útil, el respeto a las personas de edad y la ayuda a los discapacitados, el cuidado de la propiedad social y del medio ambiente.

Iniciativas a través de programas de educación comunitaria de carácter nacional por vías no formales como "Educa a tu Hijo" y "Para la Vida", fortalecieron y constituyen importantes antecedentes para las referencias a la Convención sobre los Derechos del niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en Noviembre de 1989. Ambos programas son apoyados por UNICEF y tienen un valor significativo pues fortalecen el sistema de influencias que en materia de conocimientos acerca de los derechos de la infancia reciben los alumnos a través de las asignaturas curriculares, cuando éstos ingresan a la escuela. La mención es intencional, porque es probable

expresen un ejemplo muy novedoso para promover derechos, y consolidar valores y prácticas en las familias que garanticen la igualdad, equidad y el respeto a los derechos de los niños y las niñas.

Para la llegada del 2000, existían en Cuba 614,592 niños y niñas, que representan el 70 % de la población comprendida entre 0-5 años de edad. Llegó a existir en las zonas rurales un total de 12,000 grupos no formales, que representan el 46,16% del total (26,426). El 100% de la población comprendida entre 5 y 6 años de edad (1,588 niños y niñas en grado preescolar), pertenecientes a zonas rurales intrincadas, es atendida. El 51.4% son niñas. Estos datos observados como resultado de una voluntad explícita en la política educativa cubana son relevantes, pero mucho más si se leen en el momento histórico en que estaba aconteciendo el hecho. El cierre de una década decadente económicamente y con diversas señales de desequilibrio social.

Identificar que todo esfuerzo educativo, desde la concepción estructural y funcional tenía retorno a la sociedad y viceversa, se expresaría en el programa “Para la vida”, convirtiéndose en una experiencia enriquecedora. La escuela como centro cultural, colocó acciones educativas en diferentes escenarios sociales. Los temas sensibles para contribuir a preservar el derecho al sano desarrollo y a la protección de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, se multiplicaron. Entre ellos está: la educación familiar y para la convivencia, la educación para la salud y sobre el cuidado y protección del medio ambiente, aspectos todos refrendados en el documento de la Convención sobre los Derechos del niño, aprobado en Naciones Unidas.

Con una estructura y estrategias de la educación trazadas, con la pertinencia de colocarla al centro de cualquier intención de desarrollo, tanto humano como económico, político y social; Cuba se desploma económicamente y vive la difícil coyuntura que afectó al pueblo en la década de los 90. La desaparición del llamado bloque de países socialistas y el recrudecimiento del bloqueo económico, y de la política de hostilidad de los EEUU contra Cuba, produjo agudas transformaciones en los escenarios educativos. Ni las comunidades, ni las familias, y por consecuencia los niños volvieron a ser los mismos.

Era preciso continuar y perfeccionar el Sistema Educativo Cubano, y en correspondencia con los profundos cambios económico-sociales del país en la década de los años 90, y los propios retos del mundo contemporáneo, se realizaron en esta misma etapa un grupo de investigaciones de carácter pedagógico dirigidas a la búsqueda de nuevas estrategias que pusieran más en el centro la actividad de directivos, docentes, alumnos y alumnas, como agentes protagónicos de los cambios educativos.(MINREX, 2014)⁷

Si hubiese que referir cuáles cambios, y cuanta intencionalidad de preservar el derecho a la educación va implícito en ello, se puede mencionar que lo más destacado se mantuvo durante esta etapa en relación a la formación de los docentes. Las esencias de las estrategias ofrecieron prioridad total en crear un educador capaz de incorporar dimensiones humanistas, y de principios para pasar de la instrucción a la educación. Se atienden los planes de estudio para profesores, transformados desde 1992, para ajustar a una realidad territorial y local, que inició diferencias a considerar. El énfasis en los procesos educativos está dirigido al:

- diagnóstico de cada escolar, de manera que a partir de su caracterización pueda dirigir con eficiencia el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- un proceso de estímulo de las potencialidades humanas.
- el trabajo con la familia y la comunidad.

⁷ MINREX, 2014. Tomado del site oficial <www.cubaminrex.cu>

- el diseño de planes de estudio que faciliten su actualización y ajuste con flexibilidad a las condiciones concretas de los centros donde trabaja.

Puede observarse que en esa estrategia el sustento y condición es la política social, respaldando la voluntad popular y comprendiendo que solo la educación otorgaría las posibilidades objetivas para el cambio y transformación.

La expresión más clara fue la prioridad ofrecida por el gobierno, explícita en el incremento sustancial del número de escuelas: de 7,674 que existían antes del triunfo de la Revolución (Curso 1958-59), a 12,442 en la actualidad; el personal docente aumentó de 22,800 a 250,000, lo que sitúa a Cuba como uno de los países con mejor indicador de habitantes por docente (42 habitantes por docente) mientras que la media mundial es de 103. Y la cifra solo comparada con el primer mundo de solo 9 alumnos promedio por profesor.

Poder mostrar que el 100% de los niños están escolarizados, quienes disfrutan, de 6 a 7 horas de permanencia diaria, durante 220 días lectivos en el año, es uno de los más altos del mundo. Hay toda una estrategia para atender el desarrollo de las denominadas Escuelas Especiales para atender a los niños con necesidades educativas especiales, en la mayor medida posible y según sus aptitudes individuales, para que además de valerse por sí mismos, se incorporen a la vida en sociedad. Mostrando acciones de inclusión y atención a la diversidad.

Los datos que colocamos señalan la atención a los niños abandonados, atendidos en instituciones del Estado, en hogares para estos fines. Expresión poco difundida en Cuba, y aunque incomparable con cualquier otro país latinoamericano, también presente en nuestra realidad.

La labor de educación comunitaria, observada esencialmente desde la prevención, se direcciona a niños en desventaja social, lo cual se focaliza en una atención integral para llegar a las familias de estos alumnos. Las situaciones colocan en muchas circunstancias a niños y niñas frente a hogares generadores de riesgo y desventaja social para sus descendientes.

Está estrechamente relacionada la expresión de derecho a la educación con la política educativa, trazada conscientemente como estrategia y aspecto esencial de la política social de la nación cubana. Elementos claves para afirmarlo descansan en este análisis en la estructura del sistema escolar, que parte del carácter universal del sistema educativo, y el progreso en la obligatoriedad de escolaridad alcanzado hasta el 9no grado, mostrando otros indicadores relacionados con la continuidad de estudios, los accesos a los estudios universitarios, y la concepción de estudios para la vida, manifestados en experiencias en universidades creadas para la tercera edad o adultos mayores.

Expresiones de internacionalismo y solidaridad de la educación con Angola.

Una expresión genuina de la voluntad política y vocación de solidaridad e internacionalismo de Cuba, aunque es expresión en muchas áreas de desarrollo, ha sido esencial en la educación y formación de jóvenes de diversos países en vías de desarrollo. Las contribuciones del Programa “Yo sí puedo” y “Yo sí puedo seguir” asociados directamente a la erradicación del analfabetismo, muestran una nueva forma de llevar la educación a los que no tienen alternativas. “Casi diez millones de personas han aprendido ya a leer y escribir con el método cubano de alfabetización para adultos Yo, sí puedo, que desde 2002 ha sido implementado en 30 países.”⁸ Se señaló que a principios de 2016 se debe sobrepasar esa cifra, pues para esa fecha se deben haber graduado las cerca de 795 mil personas que están en estos momentos en las aulas. En el 2006, el método de

⁸ Valdés, Licet. En Conferencia de Prensa. Subdirectora del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC), <http://www.cubadebate.cu/etiqueta/yo-si-puedo/>

enseñanza cubano recibió el Premio Sejong, de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco).

El gobierno angoleño quiere que el 85 por ciento de la población angolana se registre alfabetizada para el 2025, reconocen declaraciones a Prensa latina publicadas recientemente. Angola es el primer país africano en superar la cifra del millón de alfabetizados con el método cubano de enseñanza, un millón 139 mil 729 angoleños se registran alfabetizados⁹

No es reciente ese “internacionalismo tercermundista” cubano que se ha venido gestando en La Habana desde hace varias décadas. En 1960, más de 100.000 profesionales de la salud cubanos han servido en 101 países del mundo y más de 21.000 estudiantes de África, América Latina y el Caribe asisten actualmente a las escuelas de medicina en Cuba¹⁰. En África, la magnitud de este tipo de cooperación ha sido enorme, y el caso más diciente lo constituye Gambia, país que antes de la implementación del Programa Integral de Salud (PIS) cubano, tan sólo contaba con 18 doctores gambianos, cifra que aumentó hasta 158 gracias al PIS. Además de lo anterior, las tasas de mortalidad del país bajaron de 121 muertes por cada 1000 nacimientos en 1998 a 61 en el 2001¹¹. Así señala una referencia sobre las relaciones entre Cuba y África. Y coloca a Cuba entre los países que mas contribuyen a combatir la pobreza en nuestro contexto de países en desarrollo

Los datos por regiones, y países superan nuestros objetivos, sin embargo por interés de este trabajo las referencias de contribución a la nación angolana alcanza la cifra de 2 189 jóvenes los formados en universidades de Cuba, con garantías de retorno a su país para contribuir a la transformación social de su país. Muchos estudiaron desde la enseñanza fundamental hasta la posgraduación. Y en la actualidad se forman 1781 estudiantes angolanos en pregrado, todos ellos a través del Instituto Nacional de Gestión de Bolsas de Estudio (INAGBE), de los cuales 623 estudian carreras pertenecientes al Ministerio de Educación Superior (MES), 189 carreras de perfil pedagógico, 16 en carreras de deportes y 953 en carreras de las ciencias médicas. En el segundo semestre del año 2014 se recibieron un total de 430 estudiantes que iniciaron sus estudios de pregrado en septiembre de 2015, de ellos 166 estudiantes para carreras pertenecientes al MES, 70 para carreras pedagógicas y 194 para carreras de salud.¹²

Suman 1172 docentes los que contribuyen con asesorías, aperturas de especialidades, y formación en el escenario de la educación superior. El reconocimiento de estas contribuciones se traduce en visitas oficiales, y firmas de acuerdos de intercambio y colaboración en el área educacional.

La reflexión inevitable, conduce a la pregunta de ¿cómo fue y sigue siendo posible para Cuba ofrecer esta privilegiada oportunidad? Las respuestas solo se sostienen de una explícita voluntad políticas, de una inquebrantable vocación de solidaridad e internacionalismo. Las mismas que en medio de difíciles circunstancias ha mantenido un sistema educativo coherente, y diseñado para el crecimiento humano.

Educación en Cuba y su interacción con el desarrollo humano.

Cuba muestra una realidad propia, que responde a características contextuales e históricas muy particulares. Una elección de sistema social socialista, de más de cincuenta años que defiende políticas públicas de justicia y equidad. Las bases económicas de ese proyecto

⁹ <http://www.cubadebate.cu/noticias/2015/07/03/angola-supera-el-millon-de-alfabetizados-gracias-a-metodo-cubano-yo-si-puedo/#.VncyMlLwDWk>

¹⁰ Medical Education Cooperation with Cuba. “Cuba & the Global Workforce: Health Professionals Abroad.” Disponible en: <http://www.medicc.org/ns/index.php?p=0&s=12>

¹¹ González López, David. Cuba y África: Política Exterior cubana en África. Posted on noviembre 1, 2012

¹² Entrevista concedida por especialista de la Dirección de RRII MES-Cuba.

de vaivenes muy complejos, porque se matizan por un bloqueo económico sostenido, y por consecuencia una cultura de respuesta económica local, que constantemente busca alternativas, y que ha sido ineficiente, marcando así con limitaciones materiales la calidad de la vida de los cubanos.

Se hizo más dramático durante el período especial iniciado en la “década de los 90”, podría señalarse como las circunstancias históricas más complicadas de la economía cubana, y con serias consecuencias para la sociedad, a partir de medidas y ajustes adoptados. Se identifica por estudiosos del tema el renacer de la pobreza en esta etapa.

A pesar de esta realidad “el gobierno mantuvo de manera invariable el enfoque universalista en relación a la salud, la educación y la seguridad social. Sin embargo, los reajustes en la política económica de ese período implicaron cambios que tuvieron una repercusión en la estructura social generando desigualdades, las que si bien no se habían eliminado totalmente, al menos mantenían valores muy bajos, casi imperceptibles en la sociedad al iniciarse ese decenio. De hecho la nueva política generó durante varios años un cierto optimismo social de que la pobreza material había desaparecido, estaba tan generalizada en la neocolonia y la colonia, y fueron tan impactantes las medidas de los sesenta, que se creyó que sólo con esas transformaciones ya era suficiente para desterrar un fenómeno que duraba siglos de institucionalidad en el país, que se convirtió en un problema estructural, asociado a múltiples factores económicos, sociales y culturales.” (Fleitas, 2013).

La igualdad de oportunidades ha sido un principio del modelo cubano de desarrollo y de su política educativa. Las reformas de la Educación fueron trascendentales para la nación y para la región, el solo hecho de ser el primer país libre de analfabetismo en América Latina, lo convierte en una nación donde sin discusión la educación, y la instrucción adquirió centralidad en la manera de concebir el mundo y de relacionar con la política social.

La concepción y el derecho a la educación, observado desde la ONU, se debate en el acceso y los años promedio de estudios gratuitos ofrecidos en igualdad de oportunidades para niños y niñas. Sin embargo, este no es exactamente el motivo de debate de los cubanos. Para la mayoría, sobre todo los nacidos a partir de 1960, es obvio desde hace más de cinco décadas, que existe el derecho de asistir a la escuela, de forma gratuita, con muchas posibilidades de encontrar un espacio para el crecimiento y desarrollo personal. Existen generaciones de cubanos que nacieron con derecho a la educación indiscutible. Ello hace más interesante este análisis, porque el debate se mueve entonces desde otras perspectivas y asociada a cambios de la dinámica y estructura social del país. Por lo que de alguna manera, se reconfigura lo que están entendiendo los cubanos por derecho a la educación, provocando otra reforma educativa, casi imprescindible, que apunta a la calidad y revisión de los accesos a la continuidad de estudios y acceso a oportunidades de empleo asociadas a los niveles educacionales alcanzados. Es en estos aspectos donde se aprecian desigualdades y se vislumbran brechas que manifiestan diferencias de género, territorialidad, niveles de adquisición económica, origen social, raza, orientación sexual, entre otros identificados en los estudios de pobreza desarrollados.

El sistema nacional de educación, es ordenado y estructuralmente probado para mantener niveles de funcionamiento a pesar de las difíciles y adversas condiciones económicas. A pesar de cualquier etapa vivida, Cuba ha garantizado una estrategia de educación para todos, pública y gratuita. Incluyendo la formación de miles de jóvenes de países en vías de desarrollo, programa solidario que no cesó aun en las peores condiciones como estrategia internacionalista y solidaria que caracteriza al proyecto revolucionario. Entonces sin cerrar una clase, sin privar a ningún cubano de su derecho a la educación, y ofreciendo esa oportunidad a jóvenes que en sus países jamás lo hubieran logrado, la

interrogante para un análisis de derecho a la educación en Cuba, va más dirigido en este trabajo a cómo mantener y ajustar esa conquista y niveles de desarrollo alcanzados a la realidad social que enfrenta hoy, donde se identifican vulnerabilidades y situaciones de pobreza, cuanto ejercer ese derecho por sí solo, no garantiza la equidad y justicia para acceder a otros derechos a los cuales la educación le abre sus puertas, porque dependen e interactúan con otras dimensiones de la realidad.

Las aproximaciones a los temas sobre el concepto de desarrollo en Cuba, coinciden en reconocer su carácter histórico, y estar impactado por los acontecimientos de finales del siglo XX. El impacto de los enfoques de las políticas que se diseñaron y se ejecutaron para darle solución a los dilemas que enfrentó la nación, son prueba irrefutable de una intencionalidad política.

“El principal rasgo del modelo cubano de desarrollo que se construyó desde la década de los 60 está en su carácter socialista, definido por el predominio de la propiedad estatal en el sistema empresarial de la economía y sobre la organización institucional que existe en el país. La legitimidad de ese modelo se hizo posible debido a la promoción de una cultura de la participación popular que le permitió a la dirección del gobierno nacional retroalimentarse; y a una lógica política que privilegiaba la igualdad de oportunidades en el acceso a los recursos esenciales: alimentación, empleo, vivienda, salud y educación, cuyo fin no ha sido otro que el de mejorar la calidad de vida del pueblo y erradicar la pobreza crónica que existía en el país. Para alcanzar esa meta se hizo necesario que las políticas sociales se convirtieran en prioridades de la estrategia para el desarrollo, y ese enfoque se ha mantenido incluso durante el período de la reforma económica de los 90. Participación e igualdad de oportunidades no han sido meras consignas de la revolución, sino principios reguladores de la política social y económica, refrendados constitucionalmente y aceptados socialmente como partes del modelo de desarrollo que se ha construido durante los últimos cincuenta años. Forman las bases ideológicas de una política de desarrollo que pretendía desmontar una sociedad burguesa, patriarcal, racista y regionalista como la que existía en Cuba en 1959.” (Fleitas, 2012)

Esta misma autora, profundiza en las contradicciones que el modelo de desarrollo cubano ha enfrentado. Las rupturas con los modelos predominantes neoliberales; y por otro el bloqueo considerado un factor, que ha impactado todas las esferas de desarrollo social, quedando en la base de la explicación de por qué en ciertas circunstancias históricas no siempre se logran las metas de descentralización, participación plena y de mayor equidad. Se puede declarar existe un enfoque humano del desarrollo, y un compromiso intelectual y político del Desarrollo Humano en Cuba, las investigaciones de 1996, 1999 y 2003 dan muestra de ello. Una consideración importante es la medición del desarrollo territorial, al analizar los indicadores principales para educación y salud, se observan logros que se sostienen por la política de equidad social. Para esos aspectos es más visible, sin embargo la descentralización y un sistema empresarial en correspondencia con las demandas, son totalmente insuficientes.

Ese movimiento entre el desarrollo local y global, tiene matices cuando de comunidades y participación real se trata. La intención de aproximar soluciones, de identificar necesidades y ajustar culturas, tradiciones a la vida cotidiana, tiene momentos de fortalezas. La década de los 90, y los años 2000, fueron escenarios donde surgen los movimientos de educación popular, el auge de los PDHL (programas de desarrollo humano local), la incorporación y estudio del pensamiento de Paulo Freyre, los programas de formación emergente de trabajadores sociales, potenciando el trabajo comunitario, y fortaleciendo el desarrollo del territorio.

Considerar la variable territorialidad ratifica “reconocer al municipio como el espacio idóneo para el desarrollo endógeno y el papel que los actores nacionales y provinciales

pueden desempeñar en el marco de una relación articulada y descentralizada donde todos los niveles son importantes y se mueven por un mismo objetivo: la mejoría de la calidad de vida del pueblo.”

En la experiencia del derecho a la educación, ha sido decisivo la participación como metodología. Muchas de las soluciones conseguidas en la década de los 90, donde Cuba no cerró una sola aula, ni ninguna escuela dependieron de ello. El surgimiento de formas de cooperación descentralizada y de las alianzas entre los actores locales y todas las formas de cooperación para el desarrollo, determinaron la sustentabilidad del modelo educativo cubano. Las experiencias en trabajos sobre equidad de género, y superación de las desigualdades, evidenciaron un espacio de mucha innovación en las prácticas para el desarrollo.

Desafíos del derecho a la educación en Cuba.

Este estudio revela que de forma privilegiada Cuba expone una implementación del derecho a la educación destacada en la región y el mundo. Sin embargo, ello no elimina los desafíos y nuevas lógicas que deberán considerarse por todos los actores para conseguir mantener lo alcanzado y aproximarnos a ese llamado de creación de capacidades, para enfrentar los actuales conflictos de sobrevivencia humana con mayor éxito y realización.

En ese contexto el mayor empeño por el ideal y principios de equidad de Cuba ha sufrido transformaciones, de conjunto con su devenir histórico. En un complejo escenario económico y bajo circunstancias difíciles.

Se sostienen resultados destacados en estudios comparados regionales, la atención a la enseñanza primaria y especial, la educación de la primera infancia en los círculos infantiles, y otros vinculados con las garantías ofrecidas para la continuidad de estudios, unidos a un sistema educativo gratuito de forma universal, son indiscutibles resultados.

Resultados de entrevistas y revisión de documentos oficiales dan cuenta de que la formación del personal docente es una de las prioridades del Ministerio de Educación, así como la formación de un estudiante integral. Son retos propuestos en cursos escolares que se contabiliza atender en un año a una matrícula de 1 millón 804 mil estudiantes en las 10 366 instituciones que tiene el país. (Orta, 2014)¹³

No obstante en la Educación Primaria, para el 2014 ya se hacía notar, una disminución de las matrículas con respecto al año anterior, lo que está asociado a la disminución de la natalidad en Cuba. Mientras creció el número de estudiantes externos, lo que ascienden a una cifra de 75 923, debido a que aumentó la matrícula en las escuelas pedagógicas y los que se están formando en especialidades técnicas. La respuesta a esta movilidad poblacional responde a la disminución de la natalidad, lo cual comienza a impactar de manera diferente las diferentes enseñanzas educacionales.

La cobertura docente en Cuba, tiene una necesidad de 183 100 docentes para tener cubiertas el ciento por ciento de nuestras aulas, y hoy se cuenta con el 93, 1 por ciento, lo que garantizará una cobertura de un 99,6 por ciento. Revelando la situación del exodo que se ha enfrentado en los últimos años. Las diferentes estructuras en cada territorio consiguen varias alternativas que se diseñaron por el Ministerio de Educación (MINED), entre las que se cuentan que los directivos de todo el sistema pasen a la docencia directa, y que se mantenga la contratación a profesionales que no son del sector.

Cada año se evidencia, la fortaleza que implica la formación en las escuelas pedagógicas. De la necesidad de docentes inicialmente en cifra de más de 16 mil, se incorporaron 4

¹³ Orta, R. Yailin. 2014. “Retos y proyecciones de la educación cubana” 26 Agosto 2014. Resumen de comentarios de autoridades del Ministerio de Educación de Cuba (25 Comentarios) Programa Especial de TV nacional Mesa Redonda. La Habana. Cuba.

000 estudiantes egresados de las escuelas pedagógicas, de 1 820 profesores de nivel medio y de 3 323 de las universidades pedagógicas, se fue solucionando la demanda. También entre las alternativas estará el esfuerzo de los maestros en formación, quienes a partir de cuarto año de la carrera hacen sus prácticas vinculados a la docencia. Esta es una situación asociada a la nueva realidad que vive el país, y entre otras inciden los atractivos económicos de nuevas formas de empleo en Cuba.

Una experiencia nueva asociada a la realidad de cada territorio, está siendo la formación con aulas anexas, el experimento ya alcanza 235 aulas. Muchas están asociadas a los modelos de gestión no estatal, sobre todo en especialidades como Peluquería y belleza, entre otros. Ello da la dimensión, del dinamismo con que se enfrentan los cambios económicos del país. Se estudia una adecuación y flexibilización en el proceso docente, “lo que significa que la escuela tendrá más protagonismo y responsabilidad en la organización del proceso docente. Esto no quiere decir que las escuelas estarán autorizadas a incumplir el plan de estudio o a afectar el fondo de horas. No se elimina tampoco la merienda escolar, solo se le da la posibilidad a la familia para que decida si el estudiante irá a almorzar a la casa y tendrá que comprometerse con que este regresará luego a la escuela”, así expresaron autoridades del MINED, al considerar que las estrategias apuntan a hacer ajustes de acuerdo a las necesidades.

Diversas experiencias educativas de las décadas del 70 y 80, se fueron extinguiendo, en la medida que en la década de los 90 se enfrentó la crisis económica. Las consecuencias fueron perder numerosas prácticas, todas encaminadas a la formación vocacional, la relación estudio-trabajo, y el incentivo al desarrollo de capacidades para la formación de valores y ética de desarrollo humano. En ese sentido, un propósito explícito de la educación en Cuba, ha sido rescatar los círculos de interés, el movimiento de monitores, los festivales deportivos y culturales. “Estas son posibilidades que integran a la escuela con la comunidad y la convierten en el centro de muchos de los procesos del barrio”, para ello también se precisa mayor y más sólida alianza entre la escuela y los padres. Un reto para los directivos de las instituciones es conseguir crear los espacios institucionales para el diálogo y la confraternización, en función de darle un mayor seguimiento a cada alumno. La calidad de los programas docentes, consiguiendo distinguir objetivos de formación y desarrollo por enseñanza y grupo de edades, constituye otra dirección de atención. La revisión de los horarios, sobre todo en la enseñanza primaria, que los niños permanecen todo el día, exige de mayor creatividad y diversidad de las actividades programadas.

Otra debilidad ha sido el deterioro del adecuado uso del lenguaje, en forma escrita y verbal. Se revisan las frecuencias de Lengua Española como asignatura que deberá ser eje de la formación con calidad de los cubanos.

Ante las transformaciones, el enfoque de la territorialidad adquiere relevancia, en las zonas rurales, las distancias a recorrer, no permiten cumplimentar los horarios nacionales para la actividad lectiva, exigiendo creatividad y búsqueda de alternativas de los profesores, para dar solución a problemáticas y especificidades en algunas comunidades del país.

Fortalecer la asignatura de Educación Cívica, pretende complementar aspectos relacionados con la formación integral y cultural que se espera del sistema educativo. Ello junto al rol y ejemplo del maestro, serán decisivos para debatir y dialogar sobre la formación de valores, mejor uso del tiempo de consulta en bibliotecas, trabajo con el instructor de arte, entrenadores deportivos, en función de otorgar para mayor calidad al empleo del tiempo libre ni niños y jóvenes.

En el orden estructural, los retos son grandes, hay un desgaste de los locales, por la imposibilidad del adecuado mantenimiento. Los esfuerzos esenciales se dirigen a la iluminación y condiciones básicas, siendo en algunos escenarios todavía muy limitadas.

El proposito fundamental ha estado dirigido que las escuelas secundarias básicas cuenten con sus laboratorios de Física, Química y Biología existiendo en este momento solo en el 72%.

Se revisan los sistemas de evaluación, para inmediata implementación, considerando el desarrollo del pensar y no la reproducción mecánica de conocimientos recibidos, la propuesta de incluir los descuentos por faltas ortográficas, y adicionar a los exámenes de Español, la expresión oral, responden a un reclamo y preocupación de la sociedad. Así como reducir y concentrar exámenes de acuerdo a los objetivos por grado y niveles de enseñanza. El estímulo a participar y obtener resultados de concursos en todos los niveles sigue siendo una forma de incentivo a mayor calidad y solicitud de dedicación al estudio. El caso cubano sostiene una política educativa basada en su política social definida en la igualdad de oportunidades. A nivel regional ha marcado diferencias con respecto a otros países de América Latina en las políticas de educación y de superación de desigualdades, sus indicadores, estrategias y resultados de evaluaciones regionales dan cuenta de ello. Sin embargo, la realidad y los procesos mundiales, afectan y provocan la necesaria consideración de desafíos, en el caso cubano para mantener y dar saltos de calidad e inclusión social. En los últimos años los más recurrentes desafíos, y causas de disminución de calidad, y en otro caso de una representación a nivel social, que lo hace objeto de crítica y análisis popular se asocian a:

- El éxodo de maestros,
- la necesidad del aumento de la calidad en los profesionales del sector,
- la urgencia de la valorización del gremio, tanto por la sociedad, como en el aspecto material.
- Mayores esfuerzos para mantener adecuados niveles de continuidad de estudios.
- Necesidad de aunar los vínculos entre la familia y la escuela.
- Fortalecer la labor de la comunidad y el territorio como verdadera expresión de la relación escuela-sociedad.
- Necesaria introducción de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.
- Mayores esfuerzos de mantenimiento y recuperación de la infraestructura escolar. Habilitando adecuados servicios de agua potable, y alimentación en los casos así diseñados.
- Evaluar la repercusión de los cambios del modelo económico y la apertura al trabajo privado en el ámbito escolar.
- Considerar los desplazamientos en la estructura de clases, a partir de las nuevas formas de ingreso con las relaciones escuela-sociedad.
- La relación con la escuela que se establece desde las comunidades con mayores vulnerabilidades sociales.

Los procesos educativos han tenido un carácter formal, institucional, ajustado a estrategias que responden a políticas nacionales que garantizan determinados niveles de equidad. La realidad social, y los ajustes económicos que se enfrentan, generan diversas respuestas sociales.

El sistema educativo, está en la vida cotidiana de todos los cubanos. Sus desafíos impactan cada familia, cada comunidad, cada escenario. Las prácticas no formales, las lógicas de relación que comienzan a establecerse, ameritan ser atendidas, no solo a manera de crítica, sino como forma natural de avanzar a otras etapas, que responden a períodos históricos diferentes. Los espacios vacíos solo pasaran a complejizar más las brechas que se manifiestan en el éxito o fracaso escolar, en la trayectoria escolar, y la conformación del capital cultural, que va a condicionar el empleo, las relaciones políticas, ideológicas y culturales de la nación. Asumir un contexto que puede

provocar desigualdades, reconociendo las vulnerabilidades y en algunos casos las condiciones pobreza, permitirá a la educación cuidar del pleno ejercicio del derecho a la educación, y preparar a las nuevas generaciones para vivir otra realidad.

Entender la estructura del sistema escolar (su carácter, funcionamiento, duración del período obligatorio), el financiamiento, la constante rendición de cuentas, la existencia de programas compensatorios, la atención a la primera infancia, a los docentes, y garantizar sigan existiendo metas compartidas, es el escenario, donde será esencial la delimitación del papel de las políticas educativas.

III- El caso educativo de Sumbe, Kwanza Sul, en el contexto africano-angolano para el derecho a la educación.

“El hombre se hace hombre por los otros”, por eso, los colores de África no sólo están en la Naturaleza sino en la mirada de su gente”.
Proverbio africano de la tribu Tsonga

El contexto africano para el derecho a la educación

Identificar de forma irremediable que hay 58 millones de niños de entre 6 y 11 años sin escolarizar, escandaliza. Esa declaración emitida por la UNESCO, señala que se ha producido una escasa mejora general desde 2007. Ella se sostiene esencialmente para las naciones que avanzan en sus esfuerzos por invertir en medidas positivas como la supresión de los derechos de matrícula, la adecuación de los planes de estudios y el apoyo económico a las familias necesitadas.

La Directora General de la UNESCO, Irina Bokova, muestra la preocupación por que los países renueven su compromiso de lograr que todos los niños accedan a la escuela y al aprendizaje.¹⁴ Se reconoce la falta de avances en la reducción del número de niños sin escolarizar lo cual ratifica la preocupación: efectivamente, no existe posibilidad alguna de que los países alcancen el objetivo de la educación primaria universal de aquí a 2015”. Así se expresaba el 2014, “No podemos seguir inmóviles ante estos datos. Al contrario, debemos dar la señal de alarma y recabar la voluntad política necesaria para garantizar que se respete el derecho a la educación de todos los niños”. (UNESCO, 2014)

Las nuevas estadísticas mundiales recopiladas por el Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU) muestran que alrededor del 43% de los niños sin escolarizar, 15 millones de niñas y 10 millones de niños, probablemente nunca pisarán un aula de mantenerse las tendencias actuales. Se hace evidente la falta de avances a escala mundial, y ello se debe en gran medida al elevado crecimiento demográfico en el África Subsahariana, una región donde actualmente hay 30 millones de niños sin escolarizar. La mayoría de estos niños nunca empezarán la escuela y aquellos que lo hagan corren el riesgo de abandonarla.

En toda la región, más de uno de cada tres niños que se incorporaron al sistema educativo en 2012 lo abandonarán antes de llegar al último grado de primaria. La aproximación a datos y estadísticas mundiales, hacen más evidentes los desafíos a la educación en el mundo. En ese contexto que responde a una dinámica de cambios impactantes África ofrece una realidad que precisa comprensión y una aproximación de todos en la búsqueda de soluciones.

Acercarnos a la problemática de la educación en África, y comprender el contexto Angolano, provocó una búsqueda de cuál es el comportamiento, la concepción y diseño

¹⁴ Directora General de la UNESCO, Irina Bokova, que tendrá lugar en Bruselas el 26 de junio

de estrategias que movilizan el cambio social en África. Conocer como en la Declaración de derechos humanos se destina un capítulo a África, evidencia una intencionalidad de organismos internacionales en provocar y dirigir miradas precisas a esta región. En su apartado VII titulado Atención a las necesidades especiales de África, se recogen artículos que manifiestan la voluntad de este organismo internacional para conducir la suerte de los africanos y africanas, precisa de manera textual: “Apoyaremos la consolidación de la democracia en África y ayudaremos a los africanos en su lucha por conseguir una paz duradera, erradicar la pobreza y lograr el desarrollo sostenible, para que de esa forma África pueda integrarse en la economía mundial. Y para ello la decisión de: Apoyar plenamente las estructuras políticas e institucionales de las nuevas democracias de África; fomentar y mantener mecanismos regionales y subregionales de prevención de conflictos y promoción de la estabilidad política, y velar por que las operaciones de mantenimiento de la paz en ese continente reciban una corriente segura de recursos; adoptar medidas especiales para abordar los retos de erradicar la pobreza y lograr el desarrollo sostenible en África, tales como cancelar la deuda, mejorar el acceso a los mercados, aumentar la asistencia oficial para el desarrollo e incrementar las corrientes de inversión extranjera directa y de transferencia de tecnología; y ayudar a África a aumentar su capacidad para hacer frente a la propagación de la pandemia del VIH/SIDA y otras enfermedades infecciosas.”(ONU-2000) ¹⁵

En estas intenciones no es explícito el compromiso con la educación, sin embargo ella atraviesa con total objetividad, la consecución de cualquiera de los objetivos planificados para la región. África tiene emergencias y la educación se convierte en una cuestión de salvación.

La riqueza del Continente Africano, escenario de acontecimientos y hechos sociales e históricos, como: guerras, epidemias, saqueos, múltiples violaciones, entre otros; cuyas huellas se reflejan en la educación, la cultura, las relaciones interpersonales y familiares, así como en la configuración y concepción del mundo, que poseen sus naciones, posibilita y demanda una comprensión sui generis para su devenir

Las instituciones fundamentales que protagonizan los procesos de socialización, de desarrollo y crecimiento de los seres humanos, no se desligan de sus contextos socio históricos, económicos, políticos y culturales, de esa manera la familia, la religión, la sociedad africana también tiene sus peculiaridades. Y su relación con lo que acontece en el ámbito escolar tiene significaciones y sentidos.

El contexto, y la historia que viven como continente ha implicado tendencias significativas en el avance y progreso hacia experiencias de disfrute de mayor calidad de vida y goce de derechos elementales. La cultura, la familia, las estructuras e instituciones impactan todos los procesos de socialización y condicionan la vida de hombre y mujeres desde su surgimiento.

Las familias establecen conexiones muy extensas, que se forman como “herramientas psicosociales para la adaptación”; caracterizadas por aspectos como el tamaño de la familia de origen, su estructura, las asistencias sociales disponibles o el nivel de pobreza, ello implica roles y diversas funcionalidad del niño y la niña en el seno de la familia, provocando como un proceso que crece, migraciones del seno familiar de origen en busca de oportunidades, desde edades muy tempranas.

En el caso de las diferencias de roles entre niños y niñas, es importante señalar que las desigualdades son notables, pues se espera de los hombres más independencia y de las mujeres más cercanía y competencia social. Movimientos en la asignación de roles, aun cuando puedan apreciarse más oportunidades y necesidad de desempeños, visibilizan una

¹⁵ ONU. 2000. “Declaración del milenio” Quincuagésimo quinto período de sesiones Tema 60 b) del programa. A/RES/55/2*

disminución del papel de mentores que realizaban los padres, al predominan múltiples expresiones de la pérdida de autoridad de éstos; asociadas al creciente rol de responsable de la mujer, que sigue siendo decisiva y más activa, esencialmente para las niñas y adolescentes, en la transmisión de la visión y comprensión de la visión del mundo y toma de decisiones.

La guerra y los acontecimientos vividos en muchos de estos países, trajo entre otras consecuencias la desestructuración familiar. Los niños que viven en la calle solos o con algunos familiares, en situaciones de abuso, y mucha pobreza. Muchos asumen actuaciones de niños mayores, quienes funcionan como padres o madres de los más pequeños, en ese proceso desprovisto de experiencia y una adecuada fortaleza desde su repercusión en la conformación y estructura de la personalidad, se consigue mantener una rica tradición cultural de juegos y aprendizajes.

Distinguir los tránsitos y caminos seguidos por África en esa evolución de los modelos de socialización, implicaría no solo pensar en educación, ya que el Estado, la familia, la cultura, entre otras adquieren significados para hacer lecturas conectadas con el momento histórico que corresponda.

Sin embargo, para el caso africano, no consideramos asumir como lectura que sea mayor o menor en importancia la educación como forma de socialización, la discusión de su incidencia en moldear actitudes y pensamientos, no es solo cuestión teórica, una realidad subyace y se lee al aproximarnos a estos procesos de formación, los cuales no corresponden solo a la responsabilidad de la escuela. Hay un desfase entre las necesidades de una sociedad que se sumerge en formulas ya pasadas, y que tienen profundas heridas.

Es relevante el dato observado en la revisión de investigaciones y estudios sobre África, donde se desconoce la importancia de la trayectoria escolar. Incide también en esta situación, la variabilidad de la escolarización, la alta tasa de abandono según diferentes países y el sexo; al ser los hombres quienes más participan en los sistemas de enseñanza. Hecho que refleja la situación de discriminación que viven las mujeres; quienes cada vez más, son sometidas al trabajo doméstico.

Las interrogantes surgen entonces en cuanto a identificar los niveles de comprensión, capacidad y respuestas que tiene la escuela para promover, conservar y rescatar una identidad histórico, cultural que facilita se entienda la expresión popular africana y sus desafíos y sentidos hoy.

Como promover el progreso económico y tecnológico, transmitir la cultura y educar, es un encargo social a la escuela. Estarán dadas las condiciones, que educación, sobre qué bases son los contenidos y cuál sentido adquiere en la vida cotidiana. La declaración de UNICEF aboga por revertir esta situación, al declarar como fundamental: “alcanzar tasas altas de matrículas en la enseñanza primaria, para aumentar el número de aquellos que en la fase inicial de la adolescencia, están a punto de ingresar en la enseñanza secundaria, según corresponda por la edad” (UNICEF, 2015)¹⁶. Describe la situación de la infancia e insiste de forma reiterada en el número de niños que a nivel mundial están fuera de la escuela, pero apenas refieren la cantidad de niños africanos, que estando en edad de frecuentar la enseñanza primaria, se hallan fuera de la escuela, cifra que asciende a 69 millones en la actualidad.

El número de niños y adolescentes sin escolarizar en el mundo está en aumento, y llegó a 124 millones en 2013, según Unesco, en el que alerta de que la ayuda internacional en

¹⁶ UNICEF. 2015. “Estado mundial de la infancia 2015: Reimaginar el futuro” *La situación Mundial de la Infancia*.

educación es insuficiente para universalizar la enseñanza primaria y secundaria. (UNESCO, 2015)¹⁷

Según informe del Instituto de Organización de las Naciones Unidas, realizado en el año 2010, la tasa de escolarización en enseñanza primaria de los países en desarrollo fue 90 % para el sexo masculino y 87 % para el femenino. Datos correspondientes al período 2005-2009 que se distancian de la realidad africana, donde llegan a ser de hasta 81 % y 77 % respectivamente, para el caso específico de sur del Sahara, región menos favorecida del continente¹⁸. Igual situación ocurre con los adolescentes en edad de frecuentar los años finales de la enseñanza primaria, pues son casi 71 millones los que están fuera de estos centros¹⁹; siendo además África Subsahariana, la región más afectada con un 38 % de adolescentes fuera de la escuela” (UNICEF)²⁰.

Principalmente en África y Asia Meridional, las féminas poseen una situación escolar de mayor desventaja, la cual se recrudece en los territorios menos desarrollados, las estadísticas manifiestan consecuencias mayores para ellas. Muchos niños y adolescentes abandonan los estudios, se refiere un 39%, y otros han estado repitiendo el ciclo inicial o recuperando el atraso de un inicio tardío. El 64 % no siempre consiguen llegar a la enseñanza media. Afirmación que se constata en las cifras del 2007 de los países menos desarrollado, cuya tasa bruta de enseñanza media era de un 48 % en comparación con el 75 % de los años finales de la enseñanza inicial²¹.

El análisis de las dificultades que agravan el acceso a las diferentes enseñanzas, dirige la atención a elementos que sostienen el debate sobre el derecho a la educación. Predomina, en primer lugar, el costo de escolarización, que en secundaria es mayor que el de primaria, lo cual provoca una discontinuidad de estudios, y la imposibilidad para las familias de insertar a sus hijos.

En segundo, y muy importante para este estudio, la situación de territorialidad, pues al incrementarse la necesidad de transporte, porque muchas de las escuelas, se ubican distantes geográficamente de las zonas de residencia, y ello, recrudece el conflicto entre las aspiraciones educacionales y el costo económico para trasladarse y permanecer, constituyendo otra causa de abandono y desistencia.

En otro orden, la falta de oportunidades educacionales y profesionales, los accidentes y lesiones, las relaciones sexuales precoces, el VIH-SIDA, las cuestiones relacionadas a la salud mental, el trabajo infantil, el casamiento y embarazo en la adolescencia; son apenas algunos de los tantos factores, que limitan el desarrollo adecuado de niños y niñas para llegar a la vida adulta.

En enfoque de género en el análisis es esencial. El embarazo y maternidad en la etapa adolescente, fenómeno que en el África Subsahariana tiene una fuerte repercusión, al englobar a un 18 % de niñas que entre 15 y 19 años han sido madres; cifra que excede en mucho, al comportamiento en otras regiones. En América Latina, por ejemplo, las madres adolescentes alcanzan un 8 % y en América del Norte un 5 %, mientras que en Europa, Asia y Oceanía la proporción es de un 3 %²². (Da Cruz, 2014)²³

¹⁷ UNESCO, 2015

¹⁸Instituto de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, la Cultura y las Estadísticas. “Out-of-School Adolescents”. p.108.

¹⁹ Ídem.

²⁰ UNICEF. “Bancos de datos globales”.

²¹ Ídem.

²² Ídem.

²³ Da Cruz, José Pedro. 2014. “Maternidad adolescente desde la perspectiva de género em el município Sumbe, província de Kuansa Sul, República de Angola” Tesis de Doctorado. Departamento de Sociología. Universidad de la Habana

Estudios recientes reconocen disímiles factores que inciden en la prevalencia de embarazos y de la maternidad, entre los adolescentes africanos, algunos de los cuales pueden ser: la abrupta situación transicional a la que ya se ha hecho mención y que se caracteriza por un acelerado proceso de urbanización. Roland Pourtier²⁴ habla de “una verdadera explosión demográfica”, más fuerte que en ninguna otra parte del mundo, la cual representa sin dudas, la transformación más espectacular del África contemporánea; pues las ciudades han acumulado una población muy joven, con un 60 % de personas menores de 20 años y por consiguiente con un potencial reproductivo considerable.

La incidencia de la variable territorialidad, ha revelado incidir, pues las disfunciones y rupturas que se enfrentan con la organización socio-espacial no tienen precedentes. Y a la vez el futuro de los hijos de las madres adolescentes, también es más riesgoso. Para las jóvenes que llegan a las ciudades, estas situaciones se traducen en duras condiciones que dificultan no solo su vida de madre adolescente, sino también la de sus hijos. Existe un gran número de madres adolescentes sin hogar, ello propicia el abandono de los hijos, o la negligencia en su cuidado cuando llegan a tenerlo. El aborto, las interrupciones acontece en manos de personas no calificadas y frecuentemente cuando el embarazo ya está avanzado.

Estas circunstancias, demandan para esta región del mundo la enseñanza primaria gratuita y universal. Pero no solo en voluntad o declaración de los Estados, sino en la implementación de políticas que faciliten la transformación de la realidad que hoy muestran.

Angola y el caso educativo en Sumbe, Kwanza Sul. El contexto y valor del estudio.

Comprender la realidad africana, facilita tener visibilidad de donde están las centralidades de preocupación social. La coincidencia en definir que la educación es la esencia y base como derecho fundamental que abre la puerta a los restantes derechos humanos, deja de ser consigna.

La realidad de Angola, por su parte, tiene otras condiciones. Después de una guerra prolongada a casi 30 años, está totalmente inmersa en una transición caracterizada por altos niveles de vulnerabilidad en un amplio número de comunidades debido a los años de conflicto interno, a la rápida vuelta de la población a los lugares de origen y a una pobreza generalizada.

Los territorios muestran importantes diferencias en infraestructura, acceso a servicios públicos de salud, y otros, y entre ellos, los servicios educacionales están muy limitados, y condicionan las oportunidades de desarrollo. Los procesos de institucionalización son recientes, enfrentando en su mayoría la matriz post-colonial que subsiste, precisando cambios curriculares y reorientaciones en las políticas educativas, para revertir la visión eurocentrista impregnada en el arbitrario cultural que transmite la escuela.

Su economía expone crecimiento del PIB, y coloca a la nación sobre una vía rápida para convertirse en un país de ingresos medios y mejor infraestructura. En los últimos informes de PNUD se reconoce ligeros avances, pero las limitaciones para niños y adolescentes se traduce en menos del 10% de la cobertura, siendo la escuela primaria garantizada para el 76% de los menores de doce años matriculados, significando alrededor de un millón de niños los que todavía no asisten, siendo altas las tasas de repetición y abandono escolar. La calidad y acceso universal son desafíos permanentes. No existe un sistema de protección social integral.

Acercarnos a las investigaciones en África es una deuda, acceder a datos y comparaciones globales de esta región quizá libere a Angola de los países donde menos se avanza, sin

²⁴ Roland Pourtier. L'explosionurbaine.

embargo testimonios, entrevistas y aproximaciones a los que accedimos en este trabajo, alertan la urgencia y necesidad de detenerse a observar cómo y hacia donde marcha el derecho a la educación en esta nación. Se abre la posibilidad de identificar la realidad y desafíos de la educación que enfrenta la República Popular de Angola revelando los impactos de la guerra y la situación de la educación.

Angola como parte de las políticas del gobierno, ha declarado la enseñanza primaria gratuita y universal, pero no significa que todas las niñas y niños reciban educación. Una tercera parte de los niños y las niñas de este país no asisten a clase, según la organización no gubernamental internacional Save the Children. Décadas de guerra civil destruyeron muchas de las escuelas angoleñas, y se interrumpieron las inversiones para formar personal docente.

La prensa y datos oficiales, reconocen la inversión en educación. Tras el fin de la guerra, en 2002, la situación comenzó a cambiar lentamente, junto con el auge económico aupado en los elevados precios internacionales del petróleo, en esta nación rica en hidrocarburos. Algunas de las ganancias se están invirtiendo en la educación. El Gasto público total (corriente y de capital) en educación (PNUD, 2014)²⁵, expresado como porcentaje del PIB es de 3.5, la región se comporta en un 5.2, y aunque expresa un cambio con relación a etapas anteriores, es insuficiente.

El otro aspecto clave de la labor del gobierno, refiere la formación y convocatoria a más de 70.000 maestras y maestros. Son explícitas acciones a través de medios de difusión, y la presentación de Programas para reconstruir cientos de escuelas destruidas durante la guerra y formar más profesores para que trabajen en todo el país.

Lamentablemente, la demanda de educación, no se ve satisfecha, y maestros poco calificados terminan haciéndose cargo de clases de 60 alumnos.

El reconocimiento, desde las estructuras políticas de gobierno más altas, expresa el estado actual de la nación, y resaltan los dos mayores desafíos que enfrenta hoy Angola: combatir el hambre y luchar por la reducción y erradicación de la pobreza; dado el impacto que genera en la vida de la población. Ello es esencial para entender otras estructuras de gobierno en municipios y provincias. La experiencia en Sumbe muestra una realidad que corresponde plenamente con esa intervención del Presidente de la República de Angola, José Eduardo Dos Santos, en el acto de apertura de la 3ra Sesión Legislativa de la segunda legislatura de la Asamblea Nacional.

Sostiene este análisis una investigación aplicada de carácter académico, que profundizó en el papel de la escuela en los adolescentes Angolanos, haciendo su estudio de caso en la única Escuela de 2do ciclo o secundaria, en Sumbe.²⁶

Sumbe es la capital de la provincia Kwanza-Sul. Sus municipios son: Amboim, Cassongue, Conda, Ebo, Libolo, Mussende, Porto Amboim, Quibala, Quilenda, Seles, Sumbe, Waku Kungo.

La Escuela de segundo ciclo de Sumbe Kwanza-Sul fue creada a raíz del decreto N° 64/83, para brindar enseñanza preuniversitaria a jóvenes y adolescentes del municipio Sumbe. Inicialmente se denominó Centro Preuniversitario, pero tras la reforma educativa realizada en el año 2001²⁷, pasa a ser: Escuela de segundo ciclo de la enseñanza general de Sumbe/Kwanza Sul/Angola. Incluye los grados de estudio: décimo (10mo), oncenno (11no) y duodécimo (12mo), y engloba a la mayor concentración de adolescentes en edad de estudiar (de 15 años en adelante). La misma está estructurada en función de dar

²⁵ PNUD, 2014. IDH

²⁶ Ghano, Luciano A. 2014. "La escuela y los adolescentes desde la perspectiva sociológica. Análisis del caso de Sumbe, en Kwanza Sul, Angola". Tesis de Doctorado. Departamento de Sociología. Universidad de la Habana.

²⁷ Julián Altunanga Zerquera. Currículo del 2do ciclo de enseñanza Secundaria Angolana. p.11.

respuesta a las demandas de la provincia; y su comportamiento sobre la composición, ubicación geográfica, principales recursos y demandas.

El escenario fue idóneo para los objetivos previstos de identificar cuales acciones desarrolla la escuela para transformar y contribuir a la formación de los adolescentes. Las aproximaciones fueron indicando que centrar la mirada en la respuesta al objetivo era solo una indagación, para una de las situaciones que merecían estudio y profundización en cualquier análisis de la nación.

Los aportes de esa investigación fueron evidentes, porque revelar que existe una carencia de estrategias, y acciones específicas para un grupo etario con características y especificidades, como el de los adolescentes; ofreció arribar a conclusiones que evidencian la vulnerabilidad de los mismos, y reveló la relación con el contexto social y las perspectivas de desarrollo. Siendo muy interesantes no solo la descripción y lectura del momento de aplicación de los instrumentos, sino también la relación con la historia y desarrollo local y nacional, que sin dudas impacta la configuración de la realidad que se identificó.

Este estudio de caso, fue propósito de la investigación de Ghano (2014), y expresa la relación y acompañamiento en la formación de pre y post graduación que ha mantenido Cuba con Angola. La distinción de lo presentado en este análisis, radica en retomar los datos recolectados, a partir de una lectura que se sostiene en la experiencia acumulada por Cuba, para comprender la educación como proceso, como derecho y como centro de su política social, de conjunto con la salud y la seguridad social. Y en otro orden, deja explícito como existe una relación directa de las expresiones del derecho a la educación con el contexto socio-histórico y la voluntad política expresada en la política social.

La metodología empleada fue el estudio de caso y para el análisis de datos se empleó la triangulación, sostenido por la metodología de investigación acción participación. Ello posibilitó identificar Población, Características territoriales, Recursos y Demandas.

Ese estudio reveló entre otros resultados, elementos que permitieron caracterizar el contexto educativo, asociado a elementos que distinguen la infraestructura y condiciones para conseguir ofrecer procesos de formación en correspondencia con las necesidades y demandas existentes en el contexto local. Se destacan para sostener el análisis las consideraciones siguientes:

En primer lugar, la infraestructura de salud y educación, muestran la existencia en ese territorio de 1 hospital, 53 médicos, y 512 técnicos y enfermeras. Y en la educación 71 escuelas, 1425 profesores, para responder a 42 563 estudiantes. Se reconocen 84112 que no estudian y 16087 que abandonaron los estudios. Expresión de dificultades objetivas y que con los recursos locales no sería fácil conseguir y superar la situación de vida.

En segundo lugar, las relacionadas con la calidad de vida, se encuentran los relacionados con el agua, el saneamiento básico y la energía; constatado en los deficientes servicios de abastecimiento de agua, el tratamiento de los desechos sólidos, el transporte, entre otros. El deterioro de las calles, referentes a construcción y reparación, tanto en sus puentes como en sus estructuras. La vulnerabilidad de la vivienda, y los accesos a servicios públicos generales.

En tercer lugar, se presenta un diagnóstico con indicadores que reflejan los antecedentes, tradiciones y circunstancias, que caracterizan la vida cotidiana. Haciendo relevante un contexto marcado por su historia, sus símbolos, construcciones de interacciones entre los sujetos, la cultura, las lenguas y tradiciones particulares (...) que la hacen *expresar enfrentamientos a la realidad* de manera diferente. (Ghano, 2014, énfasis propio)

Y por último, en cuarto lugar, el valor que tiene el estudio de caso para comprender el contexto local, regional y nacional revelando cuanta incidencia tienen los aspectos

estudiados en tanto, tienen carácter único y singular, al referir el caso de Sumbe, y general al relacionar las estrategias, políticas e impactos del contacto nacional y regional.

Y en ese análisis descansa la lectura que aportamos desde las experiencia cubana para prevenir y proyectar el énfasis en la educación. Una interpretación de la realidad revelada, en correspondencia con el escenario identificado, moviliza el análisis a identificar políticas, representaciones, y expectativas de los actores que constituyeron muestra del estudio.

Las consideraciones metodológicas y teóricas que lo sostienen recuerda la influencia que los niveles de desarrollo ejercen en los acercamientos y análisis de una investigación, como determinantes de la variabilidad del fenómeno estudiado; pues dichos resultados pueden distanciarse de lo planteado, si es aplicado en otra provincia o municipio. Y para el caso angolano, se observan diferencias asociadas a la situación geográfica o a los niveles de desarrollo económico alcanzados.

Según el investigador Stake (1999), el estudio de caso constituye el abordaje de la particularidad y de la complejidad de un suceso singular, para entenderlo en circunstancias importantes y en conexión con tendencias más generales; pues la realidad micro no aparece desconectada del contexto, por lo que también es reflejo de las particularidades y contradicciones del nivel macro.

La pertinencia del estudio de caso para investigaciones sociológicas es establecida de manera crítica por Robert Yin, autor de textos metodológicos, en los que fundamenta este tipo de investigación como proceder exitoso; al tratar una situación técnicamente distintiva, en la cual hay muchas más variables de interés, que datos observacionales. Aspecto reflejado en sus resultados, donde incluye múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación y que se formulan desde el desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de los mismos.

A su vez, autores como Cook y Reichardt fundamentan las ventajas que ofrece la combinación de los enfoques cualitativo y cuantitativo en este tipo de investigación, en tanto posibilita el cumplimiento de objetivos diversos como la comprobación, valoración y explicación de los fenómenos; la vigorización de los tipos de métodos y de los resultados investigativos; y el uso de operaciones convergentes, que posibilitan corregir los incontables sesgos presentes en cualquier método.

Estos aspectos, son antecedentes necesarios para sostener el análisis que aporta una comprensión de la realidad educativa en ese contexto.

¿Qué aspectos son relevantes para identificar las características de la Escuela de segundo ciclo de Sumbe?

Es interesante la perspectiva de análisis de los derechos a la educación, porque de inmediato facilita ver aspectos que emergen de un diagnóstico o caracterización, y permite interpretar cuáles condicionamientos está teniendo la educación como derecho. Por ejemplo, el estudio reveló que dentro de los aspectos que más inciden en la efectividad de la labor educativa de la escuela están:

- La distancia y lejanía de las escuelas. Es una característica notable en este territorio que demanda traslados de zonas distantes para acceder a la escuela, única de su tipo y nivel.
- Limitadas matrículas. El fondo educacional es insuficiente por infraestructura física objetiva, recursos materiales (materiales) y humanos (docentes). Provocando desorden en la planificación docente, referido a tiempo y frecuencia. Siendo una afectación pedagógica que limita el aprendizaje.

- Deficientes relaciones con la familia y la comunidad. Asociada a la práctica educativa, y las distancias con relación a las viviendas de los alumnos.
- Coexistencia de grupos de edades diversos en las aulas. Oscilan entre 15 años hasta 30 años en igual grado académico. Lo que implica débiles estrategias de trabajo pedagógico, y deficiente diagnóstico individual para evaluar estrategias de aprendizaje coherentes.
- Claustro de profesores sin capacitación, ni mecanismos para enfrentar conflictos relacionados con el grupo etario, y otros de diversidad e inclusión social.

Las variables como la edad, el sexo, y las matrículas pierden toda posibilidad de ser atendidas con especificidad, afectando el derecho a la educación, de manera ordenada, en correspondencia con la edad, y atendiendo las debilidades de enseñanzas anteriores. El 57.29 % tiene más de 21 años, siendo una enseñanza prevista para adolescentes entre 15 y 19 años. Se distorsiona completamente el proceso de formación, lo cual considerando la experiencia cubana puede ser atendido, peor implica niveles de comprensión de los maestros, asumir con responsabilidad y responder a una política social con finalidad clara para ofrecer a esos jóvenes que ya están desfasados a nivel social.

Otra consecuencia es que los que están entre 15 y 19 años que representan 18,75 % entre 17 y 18 años, y 17,22 % entre 19 y 20, la escuela pierde centralidad de influencias y labor educativa, concentrándose en esas edades las mayores dificultades de embarazo precoz, deserción escolar y violencia.

Los datos sobre el combate a la pobreza de ese municipio, exponen que entre otras causas son 84 112 adolescentes los que están fuera del proceso educativo²⁸. Adicionando, la cifra de 16 087 adolescentes, que abandonan las escuelas por falta de material escolar, falta de atención de los padres en cuanto a los estudios, la existencia de conflictos familiares y la situación económica de las mismas (familias en condiciones de pobreza). Elementos que lo inducen, en el mejor de los casos, al mercado de trabajo como forma de ayudar a su familia; mientras que en el peor, los adolescentes que no estudian, ni trabajan, comienzan a delinquir y hasta se drogan. (Ghano, 2014)

Estas manifestaciones caracterizan un contexto educativo, que no se queda solo en el escenario escolar. La escuela tiene que enfrentar una realidad que condiciona su entorno, asociada a falta de orientación, ausencia de una definición clara del papel de la familia, sin estrategias de comunicación, que contribuyen a detener un ciclo de reproducción de la pobreza.

Esa relación escuela sociedad, en esas circunstancias se convierte en determinantes, y no conseguirá transformaciones hasta que no se constituya expresión de política social. Las perspectivas de análisis histórico, filosóficas y sociológicas son imprescindibles. Por una parte la escuela tiene que intentar responder a sus problemáticas: bajo rendimiento escolar, deserción, repetición de grados, desigualdad de edades en una misma aula, programas educativos de baja calidad, demandan acciones y estrategias para mantenerlos dentro del sistema educativo. Y por otro, una sociedad que no interactúa en las dimensiones adecuadas con la labor de la escuela.

La experiencia cubana de trabajo educativo, observa que declarar a la escuela como centro cultural fundamental de un territorio, no queda solo en la voluntad de los actores del escenario escolar, es preciso esté acorde con la voluntad de instituciones y estrategias políticas locales.

Además de los aspectos organizativos, pedagógicos y estratégicos que son revelados en encuestas, entrevistas y grupos de discusión que se desarrollaron durante el trabajo de campo, elementos de carácter material son denunciados como limitantes para obtener

²⁸ Programa Municipal Integrado de desarrollo rural y combate a la pobreza. Provincia de Kwanza- Sul.p.34

mejores resultados se mencionan: la inexistencia de cafetería, agua potable, teléfono, librería, áreas para deporte, centro de información automatizada, siendo más aguda por el régimen de trabajo de la escuela en tres sesiones de estudio: mañana, tarde y noche. Carecen de transporte escolar, de material escolar, y las condiciones físicas en su estructura local poseen 273 asientos individuales y 403 de uso colectivo, para un total de 676. En ese espacio la escuela tiene 48 aulas, para asumir la formación de 1 562 estudiantes, matrícula de la enseñanza preuniversitaria. La composición ideal debería ser de 35 alumnos en cada clase; cifra que se triplica, oscilando sobre los 100 educandos por aula y que provoca hacinamiento en los locales, y dificultades para el trabajo individual y diferenciado con los adolescentes. (Ghano, 2014). Solo existe una sala para el trabajo de los maestros, y una para aprender computación. Elementos que agravan la calidad de la enseñanza.

La realidad que muestra la escuela hace evidente, la ausencia de una estrategia del proceso de enseñanza aprendizaje, y la gestión para garantizar ese proceso. Enfrentar las diferencias dentro del grupo de edad que asiste, y no contar con infraestructura, exige un alto nivel de preparación de los educadores. Y se revela cómo a pesar de la declaración de objetivo esencial manifestadas por las autoridades, no es expresión de prioridad para la implementación de su funcionamiento, quedando afectada y limitada la institución en el cumplimiento de su propósito.

¿Qué resultados se asocian con el derecho a la educación y la realidad del contexto?

La caracterización de la escuela, fue determinante en la decisión de aplicación de instrumentos. La aplicación de encuestas a los adolescentes, docentes, directivos, especialistas en el tema y a los administrativos, ofreció la posibilidad de contrastar sus puntos de vista, en grupos de debate y discusión acompañados de observación participante.

La riqueza de identificar como los diferentes actores definen el ambiente escolar, el proceso docente educativo, y las relaciones entre ellos, y con los otros; así como conocer su impresión del funcionamiento de la institución. Es excelente resultado, utilizado por el autor para revelar como influye de una forma u otra, en la problemática de los adolescentes y especialmente identificar la labor de la escuela. Los resultados describen las representaciones tanto de alumnos como de maestros sobre la educación. Siendo oportuno apreciar que aún no es apreciado como un derecho. Aunque se refleja expectativa, y esperanzas por conseguir a través de la escuela un futuro mejor.

Condicionando la participación de los actores que garantizan ese derecho, atravesados por los obstáculos financieros, que delimitan hoy el debate del derecho a la educación.

Entre los instrumentos aplicados más relevantes, está *la primera encuesta aplicada a los 313 educandos/alumnos*, se aprecia entre las características sociodemográficas, que el promedio de edad es de diecisiete años. Todos de piel negra y mayormente (195 de los 313) se concentran en oncenno grado.

La variable territorialidad se revela como otro dato significativo en esta caracterización sociodemográfica, es que gran parte de los adolescentes nació en la propia ciudad de Sumbe (120 son oriundos); mientras los demás provienen de otras regiones. Ello significa el 38.33 %, los restantes tienen que trasladarse desde distancias notables, afectadas por la inexistencia de transporte u otros medios, siendo una de las causas de abandono escolar. Una alternativa es vivir en el mismo municipio en casa de familias, otra consecuencia de repercusión social ya que el promedio de integrantes de una familia en la zona es de hasta 12 personas. La mayoría de los estudiantes proviene de zonas urbanas (210), y los menos de áreas rurales (103).

Se sostiene como una limitación la distancia y formas de transporte disponibles para los más pobres poder llegar y acceder a las escuelas. Lo cual no hace asequible ese servicio, violentando el derecho a la educación asignado formalmente a todos, pero que la realidad y vida cotidiana hace imposible.

Un razonamiento inadmisiblemente ha sido, el de atribuir la responsabilidad de las principales manifestaciones de deserción escolar, inasistencia, desistencias, etc, a los propios beneficiados. Un aspecto indagado en la encuesta aplicada, fue en relación a los motivos por los cuales los alumnos declaran asisten a la escuela. Los resultados en torno a ello, reflejan que un total de 294 respuestas (93,9 %) develan preferencia por estudiar en esa escuela; seguido en orden jerárquico, por opiniones como las buenas relaciones con sus profesores (274 que representan el 87,5 %); y 241 razones (67,9 %) refieren la escuela como vía de alcanzar un futuro mejor. (Ghano, 2014)

Asociado al debate actual sobre la situación de la educación y las limitaciones objetivas, están las referencias, algunas más explícitas que otras, a la calidad y preparación de los maestros para enfrentar los nuevos retos de la educación.

La encuesta aplicada, indaga sobre la percepción tanto docente como personal de los profesores. Un elemento común la inconformidad con el tipo de estudiantes con que trabajan, lo cual es muestra de la falta de comprensión de la realidad que ha provocado esa situación. Y se corresponde con la evaluación de los alumnos al declarar que son solo el 87,9 %, los profesores que los atienden cuando tienen dudas, reconociendo un 4,1 % sentirse humillados y maltratados por sus maestros. Predominando en la elección de los alumnos para responder a interrogantes y problemas, acudir a sus padres y familiares representando un 73,4 %, y solo el 15,9 % buscaron ayuda con sus profesores. (Ghano, 2014)

Estos datos colocan irrelevantes una de las labores fundamentales que tiene la escuela en la sociedad, ser portadora de respuestas y ayudar en la transformación de la mentalidad. No fue objeto del estudio, pero los indicadores de nivel educacional de la familia son bajos, en muchos casos desestimulan la continuidad de estudios, para que los adolescentes se incorporen a trabajar y contribuyan a la subsistencia de familias por lo general extensas. Por otra parte, los estudiantes revelan que el 6,3 % no conoce a la dirección de la escuela; mientras que el 65,4 % de los estudiantes, considera que sus relaciones con los directivos son regulares y otro 14,6 % refiere no tener ningún tipo de relación con estos.

El ambiente escolar es valorado de positivo por más del 60 % de la muestra y el 100 % de los estudiantes, defienden que no debe existir violencia psicológica, corrupción, directivos anárquicos, ambiente negativo, falta de maestros, de medios de enseñanza y bibliografía. Ese reconocimiento es sumamente valioso, ya que ofrece una toma de conciencia que moviliza a los actores en defensa de sus derechos.

La responsabilidad de identificar obstáculos financieros evidencia la necesidad de crear incentivos y encontrar mecanismos adecuados, para lo cual no puede tener ese encargo, solamente la escuela, y es ahí el papel del estado, en el completamiento del claustro de profesores, crear condiciones materiales en los laboratorios para estudiar mejor, que los profesores estén mejor preparados, que se realicen más actividades deportivas y culturales, y que se respete, en ese sentido el significado que tiene para los estudiantes la escuela.

La segunda encuesta fue aplicada a un total de 77 maestros, de los 85 que conforman el personal docente, ello representa un 90,5 %. La investigación de base pretendió con este instrumento, identificar la relación de los educadores con los adolescentes. Entre las características más relevantes y de utilidad para este análisis están: el rango de edad de este claustro fluctúa entre los 24 y 57 años, siendo la edad que más se repite la comprendida entre los 31 y 35 años. El total de los maestros encuestados (100 %) es de

piel negra y una mayoría (64 para un 75 %) nació en Sumbe. El 29 % posee entre 16 y 25 años de experiencia laboral, mientras un 12 % de maestros está casi iniciándose en la profesión, con menos de 5 años de trabajo. También fue significativo identificar que 5 (5,8 %) de ellos llevan trabajando en la escuela durante 11 años; y otros 25 (29,4 %) lo hacen desde hace 4 años. (Ghano, 2014)

Lo más relevante para este análisis, fue cruzar datos obtenidos de la aplicación de este instrumento, y observar que a pesar de aceptar que no tienen, ni reciben preparación sistemática para atender la formación de los adolescentes; reconocen los niveles de esfuerzo por mantener la escuela organizada, reconociendo la dirección administrativa, como receptiva y solucionadora en la medida de sus posibilidades. Adicionando una consideración que favorece al esfuerzo que realizan, reflejada en la motivación e interés de los educandos.

Contar con experiencias laborales en otras enseñanzas, les permite valorar como más interesante y motivadora esta oportunidad. Este elemento aporta la importancia que debemos ofrecer a la preparación de los maestros, y el valor que tiene interactuar con diversas enseñanzas, lo cual asegura una mayor probabilidad de éxito y desempeño.

La aplicación de una *entrevista en profundidad*, complementó identificar ventajas y desventajas de los maestros para trabajar en las escuelas de segundo ciclo. (Ghano, 2014). Entre las Ventajas reconocidas se destacan:

- La obtención de un estatus en la sociedad.
- Permite adquirir una adecuada concepción del mundo contemporáneo, que demanda la formación de un sujeto apto para asumir los retos actuales; con lo cual favorezcan, la construcción de sociedades ajustadas a un proyecto más humano.
- Propicia una sólida formación humanista y una alta capacidad crítica de los hombres.
- Promueve el desarrollo de un pensamiento más productivo y crítico, que posibilite al individuo entender su entorno y a sí mismo.
- Estimula la adquisición de habilidades investigativas.
- Desarrolla las aptitudes para un mejor desempeño profesional pedagógico.
- Forma valores personales de responsabilidad, humanismo, sencillez, solidaridad, justicia, igualdad, etc.
- Permite interactuar con la realidad a partir del conocimiento adquirido en las nuevas tecnologías de la información.

Y como desventajas:

- El nivel de preparación real de los maestros que se desempeña en la escuela.
- El maestro no cuenta con una correcta estructura de trabajo metodológico, que permita asumir la reforma educativa que tiene lugar en la enseñanza media en Angola.
- La práctica pedagógica del profesor aún es insuficiente para el logro del desarrollo humano y social de los estudiantes.
- Dificultades en el currículo por áreas del conocimiento.

Como muestra contradictoria en el análisis, el 35,2 % de los maestros encuestados, sí considera estar preparado metodológicamente para asumir su trabajo. Un 5,8 % refiere tener espacios y flexibilidad para dar opiniones y participar; mientras que una mayoría (56 %) expresa solo tener tiempo para impartir clases. Ello no es coherente con el desempeño, ni la labor educativa que ante la identificación de dificultades antes mencionada debe desempeñar la escuela.

Este elemento, además de los datos que revelan la relación maestro-alumno, donde el 72,9 % las clasifica de normales y solo el 3,5 % expresa entablarlas de manera íntimas. Constituyen aspectos a considerar, y de preocupación porque el modelo de formación

corre el riesgo de no cambiar, de convertirse en reproducción de lo aprendido respondiendo a otra realidad histórico concreta. Entonces, el reconocimiento de contribución a las expectativas de éxito de sus estudiantes, y que lo hace mediante la preparación sistemática que realizan, para que los alumnos tengan confianza en sí mismos, puede ser un elemento contradictorio, objeto de investigación para otros estudios.

El reconocimiento de las relaciones entre maestros, directivos y personal administrativo, el 100 % considera que se sustentan sobre la base del respeto, manteniendo en todo momento un diálogo de comprensión, ante las tareas del proceso docente educativo. (Ghano, 2014).

Sin embargo, los niveles de participación de todos los actores en la toma de decisiones, es un elemento pendiente de estudio. Cuáles son los niveles de retroalimentación entre las estructuras, y que límites tienen las funciones otorgadas a los educadores, implica mirar la concepción y desarrollo de la misma. Las generaciones que hoy forman parte de los educadores, vivieron una dura realidad. Trasladar experiencias enriquecedoras, de crecimiento y desarrollo humano implica mirar la sociedad y realidad desde perspectivas objetivas, siendo determinante así la labor de éstos en la configuración de sujetos apegados al derecho, a la diversidad, a la cultura como eje integrador de visiones del mundo con sentido y significados.

Es sumamente interesante que a pesar de que el 84% ofrezca una visión, que valora la escuela en forma positiva, consideren que la disciplina en la escuela no es buena; a lo cual se suma otros elementos que preocupan al total de encuestados, y que deben tomarse en cuenta. La investigación desarrollada señala lo siguiente: (Ghano, 2014)

- El estudiante trae incorporado lo heredado durante su proceso de formación.
- Considerar la interacción sociocultural de la sociedad para lograr la socialización de los conocimientos.
- Estimular una correcta comunicación y desarrollar el trabajo en grupo como uno de los factores determinantes en el desarrollo individual.
- Lograr interés y habilidades para organizar racionalmente el trabajo y aplicar métodos de autocontrol y corrección, tanto en su desarrollo, como en su resultado.
- Estimular la realización de tareas propuestas sin ayuda alguna.
- Superar las dificultades de forma independiente.
- Desarrollar el tratamiento crítico de las materias de estudio.
- Visualizar la falta de independencia en el grupo estudiantil y surgimiento de nuevos problemas.

Se puede apreciar en estos resultados la significación del contexto, es relevante, el consenso entre los docentes encuestados, en relación a donde concentrar las mejoras en la formación de los estudiantes. Ghano sintetiza las siguientes: (Ghano, 2014)

- Lograr un correcto trabajo científico-metodológico desde las disciplinas.
- Conocimiento por parte de los profesores sobre los sustentos teóricos y metodológicos de las disciplinas.
- El trabajo desde el currículo, por cada una de las áreas del conocimiento, en el propio contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Propiciar en las clases el debate de la problemática social del contexto angolano.
- Favorecer que los estudiantes se reconozcan como sujetos activos del proceso de construcción de su conocimiento.
- Aprovechar los espacios de reflexión e intercambio, que propician las Jornadas Científicas y Pedagógicas.
- Desarrollar la actividad científico-investigativa de los estudiantes, desde una posición crítica y reflexiva.

El trabajo que se aspira para concientizar una educación en el derecho a la educación, también es un asunto de atención. Cómo colocar a reflexionar sobre un derecho, del que se desconoce su alcance, o las posibilidades objetivas de acceder a él. La conformidad con una suerte de realidad asignada a los que no consiguen acceder a los sistemas educativos, es un motivo para identificar cuanto queda por hacer.

En una pregunta abierta colocada en la encuesta a los educadores, se solicitó de múltiples elecciones, la identificación de cuales temas son los más tratados con los estudiantes. Y sobresale: la formación de valores, el sentimiento patrio y de la nación, los problemas locales sociales, la cultura nacional; y en menor medida, los problemas de los adolescentes. El derecho a la educación, o los derechos humanos en general, no conforman la agenda, sin embargo descansa en la mayoría de los identificados una cuestión ética, que obliga a su abordaje y profundización.

En otro orden de análisis, una encuesta aplicada a directivos reafirma que el mayor problema en las escuelas, es el abandono escolar, aun cuando refieren la existencia de otros como la violencia escolar, falta de vínculo entre la escuela y la familia, desigualdades en las aulas, y programas educativos de baja calidad. Al identificar como principales dificultades de los maestros, para el adecuado desempeño de su trabajo: la falta de bibliografía, de material escolar; así como también dificultades en la propia evaluación académica estudiantil. (Ghano, 2014)

Uno de los elementos clave para conseguir el derecho a la educación, sin dudas se colocará en la labor de los educadores y constante preparación. En este estudio de caso, cercano a lo que acontece en toda la región, vuelve a ser determinante lograr una superación continua de los maestros; mejorar el dominio de la caracterización del alumno; preparar correctamente las clases; utilizar de forma adecuada el sistema de evaluación; hacer un uso apropiado de los medios de enseñanza y equipamiento de los laboratorios, en los casos donde cuenten con ello.

Las fallas que existen en el sistema educativo actual, así como el nivel de la estructura de dirección en que se encuentran, coloca de forma clara, a quien se identifica como responsable. El predominio al cuestionamiento de la labor del maestro se hace sentir, asociado a los niveles de organización pedagógica, capacitación, y gestión de soluciones que coloquen a la escuela en la prioridad, consiguiendo una estrategia de interacción con la sociedad y los actores sociales, mas legitima en función de la pretensión de que juegue su rol en la transformación de la realidad de Sumbe.

Las referencias al papel del gobierno en la educación, no se preguntó con la finalidad de un análisis sobre el derecho a la educación, sin embargo, asociado a la problemática estudiada, el total de directivos entrevistados, coincide en dos aspectos claves:

1. la necesidad de que el gobierno atienda mejor a las escuelas, pues existen insuficiencias con el agua, la energía eléctrica; así como también la infraestructura, pues las instalaciones requieren ser reparadas. Se aboga además, por la creación de condiciones materiales, para el desarrollo del proceso docente educativo. (Ghano, 2014). Aquí se hace evidente el incumplimiento parcial con los compromisos, y abiertas declaraciones de los gobiernos, asumidas en la Declaración universal, y de la que hacemos referencia. No es suficiente la voluntad política, o declarar el acceso universal, si las condiciones y la realidad objetiva que se aproxima a la sociedad no conduce a conseguir los objetivos previstos para hacer realidad un derecho vital, como lo es el derecho a la educación.
2. La necesidad de invertirse en la formación de los maestros, pues es algo que afecta cuantiosamente la calidad de la enseñanza.

3. Acerca de la preparación futura de la escuela para enfrentar las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, 4 (80%) de ellos, consideran que no existen los mecanismos que faciliten dicho proceso, y solo uno respondió afirmativamente, para un 20 %.

La valoración de regular al pensar la prioridad a la educación, condiciona se refleje directamente en los aspectos mencionados.

Fue muy significativo *una cuarta encuesta a 12 especialistas en el tema*. De ellos, el 8,3 % considera que tanto la influencia de la escuela, como el papel de los maestros en la formación de los estudiantes es buena; y el 50 % plantea que es regular.

Cuando se indaga sobre el conocimiento de la implementación de políticas educacionales, los maestros mencionan: La puesta en práctica de la reforma educativa, el Reordenamiento de la red escolar, y La disposición de una mayor cantidad de becas para los alumnos de bajos ingresos.

La referencia provoca ajustar el pensamiento a la idea de que algunos pasos van aconteciendo. La atención a las desigualdades, y el incentivo para encontrar solución a ese desequilibrio ofrece mejores esperanzas, sin embargo, la consideración de que ello sea suficiente queda completamente desplazado frente al panorama que presenta esta escuela, que alcanza más significación, por ser la única de su tipo en ese territorio.

Muchos aspectos que se revelan con la aplicación de los instrumentos descritos coinciden con los identificados como principales problemas de la educación angolana. El abandono escolar, la falta de vínculo entre la escuela y la familia, y las dificultades constructivas y materiales, y la violencia escolar fueron las categorías que prevalecen en el análisis de documentos y análisis de las preguntas abiertas realizadas en las entrevistas.

La necesidad de identificar las posibilidades de transformación y en qué plazos, aun cuando, existe un reconocimiento al buen manejo de la escuela de situaciones de indisciplinas escolares graves; el 91 % agrega que la superación de los maestros es mala, y el 100 % dice que la calidad de las clases es ineficiente. Por lo que declaran determinante incrementar el uso de las nuevas tecnologías, ampliar los encuentros interdisciplinarios, e incentivar el conocimiento con el desarrollo actual.

¿A qué conclusiones llegar sobre el caso?

La implementación de la Reforma Educativa en ese escenario, queda por debajo de las expectativas y complejas situaciones que enfrenta la educación angolana. La respuesta del gobierno territorial no supera los obstáculos más notables que son: falta de locales y mobiliarios para las escuelas, excesiva cantidad de estudiantes por grupos, falta de maestros, de medios de enseñanza y de bibliografía tanto para maestros como para alumnos. La inexistencia de un sistema de superación continua para los maestros, en aras de enfrentar la mono docencia, y debilidad de la calidad y resultados de la preparación metodológica, son factor decisivo en las dificultades existentes.

El pleno derecho a la educación se traduce al indagar sobre las políticas que marginan a los adolescentes. La consideración de que existe falta de igualdad de oportunidades (66 %), dificultades de equidad (16 %) y obstáculos en el acceso a los recursos (16 %), es la valoración de los expertos. Ello está relacionado con el contexto, y la realidad socio histórica que vive Angola.

Puede referirse una educación de la postguerra, que muestra elementos, peculiaridades y distinciones de un modelo educativo, que a pesar de no conseguir transformar la realidad, expone un incremento del número de escuelas, surgen escuelas de formación de maestros primarios en cada una de las provincias, aumenta el salario de los maestros, la implementación de la Reforma Educativa, y una mayor apertura de escuelas territoriales y de las universidades. Estas son manifestaciones claras de una política educativa. Sin

embargo el acumulativo problema de ausencias de políticas sociales, sobrepasa los esfuerzos actuales.

Para el caso de estudio los progresos aun no satisfacen, la problemática social es crítica, y la lectura de decisores, alumnos y profesores no muestra conformidad, ni con las estrategias implementadas, ni con los resultados que se consiguen.

No hay correspondencia entre el crecimiento económico que expone Angola y las complejidades diversas para la implementación de políticas educativas que garanticen el derecho a la educación. Las secuelas de la guerra, la lenta institucionalización de los procesos de cambio en la educación, las distancias entre la educación pública y privadas, el cobro de matrículas para el acceso, las grandes diferencias territoriales para el desarrollo humano, las desigualdades de género justificadas desde enfoques culturales y religiosos colocan en gran vulnerabilidad a las niñas, entre las relacionadas con la capacitación y preparación del profesorado, la atención a la infraestructura física de las escuelas, y la contribución de las instituciones sociales en colocar en otra prioridad a la educación, son limitantes objetivas para el ejercicio del derecho a la educación.

El caso angolano no fue estudiado en su totalidad. Si bien en la revisión y análisis de documentos normativos del país se cuenta con diseño de políticas, y estrategias de carácter nacional para la educación, cuando se consigue contextualizar y desde la experiencia de la Escuela Segundo ciclo de Sumbe, objeto del estudio de caso, hacer una lectura que provoque una discusión sobre los desafíos del derecho a la educación, se hace imprescindible analizar cómo esa situación descrita se relaciona con las políticas educativas, y especialmente con el contexto local de desarrollo.

Al referir políticas educativas, la postura asumida no es referencia solo a Sumbe, sino que alcanza a caracterizar Angola como nación, lo cual constituye aporte y significación práctica de este estudio. Las consideraciones que permiten conseguir conclusiones derivadas del caso, refieren un análisis de la política educativa que observó y analizó, en primer lugar la estructura del sistema escolar. En ello se enfatiza el carácter del sistema educativo (aun descentralizado), sostenido en el funcionamiento en cuanto a currículo, sistema de evaluación, las bases de la administración escolar; y la duración del período obligatorio de escolaridad para niñas y niños. Aspectos carentes de centralidad y sin coincidencias, por múltiples limitaciones que van desde carencia de profesionales, limitadas infraestructuras y espacios físicos, hasta aspectos del currículo y los procesos de evaluación y control, de las normativas que se emiten.

Se consideran además aspectos sobre el financiamiento, los programas compensatorios, la atención a la primera infancia y docentes, y las metas compartidas. A ese análisis contribuye la mirada a los indicadores de desarrollo humano, posibilitando observar datos de ambos países, y revelar conclusiones de mayor alcance y utilidad para las políticas educativas y su relación directa con el ejercicio del derecho a la educación.

IV- Miradas a la educación y los indicadores de desarrollo humano. Relación con las desigualdades de género y territorio.

“Por la ignorancia se desciende a las servidumbres, por la educación se asciende a la libertad”.
Diego Luis Córdova.

La última parada de este estudio es para reflexionar sobre las desigualdades y su interacción con el derecho a la educación. La provocación de presentar el análisis en dos países que tienen características singulares, consigue revelar la asociación directa del derecho a la educación con la situación que viven las naciones.

El debate sobre el desarrollo se traslada a la preocupación sobre la ampliación de las capacidades de las personas en un entorno de oportunidades, y cómo emplean los individuos esas capacidades. Las inquietudes conducen a los orígenes y comprensión del desarrollo, y específicamente el desarrollo humano. No existe forma en la que no se encuentre a la educación como base de cualquiera de los análisis que pretendan colocar al crecimiento humano en la prioridad. Finales del siglo XX y todo lo que va del XXI se matiza de un discurso para enfrentar desigualdades y pobreza, en todas sus dimensiones. Aunque coincidimos en que, “no todo estudio de desigualdad es una investigación sobre pobreza. El proceso de nacimiento y expansión de las desigualdades es mucho más complejo y general, abarca a las relaciones de muy diversos grupos humanos que difieren entre sí por su posición social en el proceso de distribución de la riqueza y del poder.” (Fleitas, 2013) Lo que se hace inevitable es no colocar a la educación en la prioridad como derecho elemental para dar un paso firme en la solución de este flagelo con el que convivimos.

Las estadísticas del Banco Mundial reconocen que menos de 50 millones de las personas extremadamente pobres residían en América Latina y el Caribe, Oriente Medio y Norte de África, y Europa oriental y Asia central. “Sin embargo, queda aún mucho por hacer y siguen existiendo varios desafíos. Es cada vez más difícil llegar a quienes todavía viven en pobreza extrema, ya que muchas veces se encuentran en *contextos frágiles y zonas remotas*. El *acceso a buena educación*, atención de salud, electricidad, agua segura y otros servicios fundamentales sigue estando fuera del alcance de muchas personas, con frecuencia por *razones socioeconómicas, geográficas, étnicas y de género*. Es más, el progreso suele ser temporal para quienes han logrado salir de la pobreza: las crisis económicas, la inseguridad alimentaria y el cambio climático amenazan con quitarles aquello que han alcanzado con tanto esfuerzo y corren el riesgo de caer nuevamente en la pobreza. Será fundamental encontrar formas de enfrentar estos problemas en la medida en que se avanza hacia 2030.” (Banco Mundial, 2015; énfasis propio)²⁹

La preocupación se concentra en como atenuar, o disminuir las brechas. Qué está faltando para conseguir una movilización superior en aras del cambio. Es una interrogante para la concepción de desarrollo asumida. Su evolución, está asociada al crecimiento económico y las riquezas materiales, y se convirtió para muchas naciones en objetivo principal. El estímulo al consumo se tradujo en sinónimo de bienestar, y ello no solo ha provocado insostenibilidad sino que, distorsiona una concepción de desarrollo con sentido humano. “Ese debate [...] ha sobrevivido por largo tiempo, hasta décadas muy cercanas a los fines del siglo XX; ha sido la fórmula prevaleciente en el debate sobre el desarrollo, incluso en el antiguo Socialismo ya desaparecido, y sigue siendo hoy la visión que se impone en los círculos de poder que deciden los destinos de nuestro planeta. Es por tanto, un concepto economicista del desarrollo basado en la ampliación de los recursos materiales, del consumo y de la supuesta satisfacción creciente de las necesidades, de una noción material del bienestar. (Fleitas, 2012)³⁰

²⁹ Banco Mundial. 2015. Pobreza: Panorama General. <<http://www.bancomundial.org/es/topic/poverty/overview>>

³⁰ Fleitas, R. 2012. Apuntes para un debate sobre Desarrollo Humano Local. En Actores sociales en proceso de desarrollo a nivel local y territorial, José Ramón Neira (coor.) Editorial Feijoo, Santi Spiritus.

El impacto de estos enfoques de desarrollo condicionan las políticas sociales, la relación que guarda el desarrollo con la educación hace evidente, que los procesos formativos respondan a modelos de desarrollo, y se manifiestan en todas las etapas de desarrollo del ser humano. El acceso y sostenibilidad de un empleo está en el centro del debate, las políticas actuales de educación y formación en el empleo no están orientadas adecuadamente. Existe un vínculo con el desempeño en la educación, que se estabiliza a una edad temprana (entre los 7 y los 8 años), y los entornos familiares pueden condicionar las desigualdades. “La infancia y la primera infancia se encuentran entre los periodos más formativos en la vida de una persona. Las inversiones en los niños, tanto en términos de tiempo, dinero u otros recursos, aumentan las opciones que se les van a presentar en la vida, mejoran sus capacidades y permiten obtener mejoras sostenibles en el desarrollo humano. Sin embargo, los niños que nacen en la pobreza, pasan hambre y reciben unos cuidados inadecuados, tienden a obtener peores resultados en la escuela, tienen una salud más frágil y menos probabilidades de conseguir un trabajo decente. Y, cuando son adultos, invierten mucho menos en sus niños, perpetuando la vulnerabilidad de generación en generación.” (PNUD, 2014)

De ahí, la urgencia en sostener una visión humana del desarrollo, que promueva valores de justicia, igualdad de oportunidades, libertad, y participación. El papel del derecho a la educación en este empeño adquiere cada vez más relevancia. Las manifestaciones de grandes disparidades en cuanto a ingresos, riqueza, educación, salud y otras dimensiones del desarrollo humano, establecen gran vulnerabilidad de los grupos marginados, le dejan cada vez menos oportunidad para enfrentar los acontecimientos adversos. Los que se agrupan en el nivel más bajo de la distribución socioeconómica no se encuentran ahí por casualidad, éstos carecen de las capacidades para conseguir una vida digna y plena.

Como consecuencia de los modelos de desarrollo mencionados, se agudiza la profundización de las desigualdades sociales. Escondidas detrás del consumo de masas, en medio del crecimiento económico, no solo fue incapaz de eliminar las desigualdades sociales de todo tipo: entre grupos humanos considerando (género, raza, etnia, generación) y territoriales (nacionales y locales), sino que las brechas se hicieron más profundas; la pobreza que experimentaban algunas naciones y grupos humanos se convirtió en crónica. Repasar los informes de Desarrollo humano, y el cumplimiento de los objetivos del milenio evidencian las distancias para conseguir justicia y equidad.

El enfoque del Desarrollo Humano fortalece la afirmación del Informe del PNUD (1990) “La verdadera riqueza de una nación está en su gente.” Se retoma la tradición clásica del humanismo que prevaleció en la filosofía del Renacimiento y la Ilustración, la cual se basa en el valor de la razón y la libertad para dotar a las personas de competencias y responsabilidades que les permita resolver los dilemas de su especie y desarrollar su potencial humano. (Fleitas, 2012)

La cuestión entonces es a la manera de Boaventura (2010) responder si ¿Puede en realidad el concepto de derechos humanos llenar semejante vacío? Solamente podrá si se adopta una política de derechos humanos radicalmente distinta de la hegemónica liberal y solamente si tal política se concibe como parte de una más amplia constelación de luchas y discursos de resistencia y emancipación en vez de como la única política de resistencia contra la opresión.

Por ello aunque muchos datos ofrecidos por los informes de desarrollo humano contribuyen a los análisis, el Sur precisa de lecturas propias, a partir de la comprensión de los escenarios y contextos en el que tienen lugar los procesos de transformación social.

Derecho a la educación y desigualdades de género y territorialidad.

Varios informes y datos oficiales podían ser referente para establecer una comparación a partir de datos oficiales que responden a indicadores que ubican a la mayor cantidad de naciones del mundo. Partiendo del pensamiento “El progreso humano no es ni automático ni inevitable” de Martin Luther King, Jr., utilizada para abrir el debate del informe de desarrollo humano del 2014, consideramos oportuno utilizar los datos que allí se revelan, y desde una lectura triangulada, revelar consideraciones de aspectos que relacionan el derecho a la educación con el desarrollo humano.

La reflexión que introduce el informe IDH 2014, parte del reconocimiento del impacto de la globalización, reconociendo que pasó de ser un asunto enigmático para formar parte de numerosos estudios e investigaciones que evalúan su relación con los acontecimientos de la vida cotidiana. Reconocer que no solo perjudica, sino que trae beneficios, es coincidente en varios autores. Sin embargo, plantea que hay un sentimiento generalizado de precariedad en el mundo de hoy: en los medios de subsistencia, en la seguridad personal, en el medio ambiente y en la política global, y ello implica asumir debates y posturas para concientizarlo.

Y esa referencia, se basa en los pasos de avance, y aspectos fundamentales del desarrollo humano como la salud y la nutrición, los cuales pueden resultar rápidamente socavados por un desastre natural o una depresión económica, colocando en un lugar diferente de análisis las problemáticas del cambio climático y los estudios ambientales.

En otro orden, los asuntos de la seguridad individual, dejan de ser lecturas locales, para entrar en el debate global, ya que “Los robos y asaltos pueden dejar a las personas física y psicológicamente empobrecidas. La corrupción y la falta de capacidad de respuesta en las instituciones del Estado pueden dejar sin alternativas a las personas necesitadas de asistencia. Las amenazas políticas, las tensiones comunitarias, los conflictos violentos, la falta de atención a la salud pública, los daños al medio ambiente, la delincuencia y la discriminación se suman todos ellos a la vulnerabilidad individual y comunitaria.” Estos elementos son características globales, ya no se distinguen para el tercer mundo u otro, porque con excepción de las consecuencias que han traído las guerras, el devenir de muchas sociedades está conectada hoy a sucesos consecuentes de estos procesos.

La máxima del informe, está en identificar y revelar para todos que “el verdadero progreso en el desarrollo humano, entonces, no es solo una cuestión de ampliación de las opciones fundamentales de las personas y de su capacidad para recibir educación, estar sanos, tener un nivel de vida razonable y sentirse seguros. También es una cuestión de cuán seguros son estos logros y si las condiciones son suficientes para el desarrollo humano sostenido. Cualquier recuento de avances en el desarrollo humano está incompleto sin la exploración y evaluación de la vulnerabilidad”. Si los cambios no son éticos y sostenibles, asistimos a soluciones temporales que reciclaran y privaran a muchas generaciones de una vida digna.

“El Informe sobre Desarrollo Humano 2010 introdujo el IDH ajustado por la desigualdad, una medida de la desigualdad que tiene en cuenta cómo se distribuye el progreso de cada país en las tres dimensiones del IDH: esperanza de vida, años de escolaridad e ingresos; van más allá de las medidas tradicionales de la desigualdad (basadas en los ingresos) para tener en cuenta las disparidades en la educación y la salud.”

Si bien se reconocen avances, son reveladas algunas cuestiones claves que facilitan la equidad, las disparidades en los ingresos han aumentado en varias regiones, y la desigualdad en la educación se ha mantenido prácticamente constante. El reconocimiento de este elemento es alarmante, si bien ha sido objeto de debate, es parte explícita de la agenda de los objetivos del milenio, y se insiste en la responsabilidad de los estados en conseguir un equilibrio con relación al tema.

Ello fortalece la identificación de la problemática de la educación para este estudio. Y tal como el informe precisa, La disminución de la desigualdad debe celebrarse, pero la compensación de las crecientes disparidades sobre todo en salud y educación no permitirá mostrar mejores resultados.

Con toda intención asumimos que “existen medidas de política pública para cerrar las brechas entre las personas y entre los países, y para construir una mayor resiliencia y capacidades para aquellos que de otro modo seguirían siendo vulnerables de manera persistente. Las políticas que previenen la devastación causada por los desastres, que promueven el acceso de todos a los beneficios de la prosperidad y que fomentan una resiliencia social más amplia, pueden en su conjunto proteger y sostener el progreso humano. Sin embargo, ninguna de ellas se genera de manera automática. Ellas son el resultado de la acción colectiva vigorosa, las respuestas institucionales equitativas y eficaces y el liderazgo con visión de futuro en los ámbitos local, nacional y mundial. Toda la sociedad, en última instancia, se beneficia de una mayor igualdad de oportunidades.” (PNUD, 2014)

Ello ha sido motivación esencial para detenernos en el debate sobre el derecho a la educación en dos países en dos regiones de este mundo. “Las respuestas de política pública a la vulnerabilidad deberán prevenir las amenazas, promover las capacidades y proteger a las personas, especialmente a las más vulnerables. Y todas las personas deberían tener el derecho a la educación, al cuidado de su salud y a otros servicios básicos. Poner en práctica este principio de universalidad requerirá atención y recursos expresamente dedicados a ello, sobre todo para los grupos pobres y vulnerables” constituyen dos mensajes claves que el informe de 2014 emite y coloca a la educación.

Se reconoce que “Las personas con mayor desarrollo humano, especialmente aquellas con buena salud y educación, tienen más resiliencia que aquellas con desnutrición, sin educación y, por tanto, en una posición más débil que no le permite cambiar de actividad o ubicación como reacción ante eventos adversos. Poseer activos permite a las personas proteger sus capacidades básicas al usar estos activos cuando las circunstancias empeoran. Pero el contexto social y las relaciones de poder están muy ligados a la vulnerabilidad de las personas.” “La pobreza y la vulnerabilidad están relacionadas, son multidimensionales y, en ocasiones, se refuerzan mutuamente. Pero no son palabras sinónimas. Mientras que la vulnerabilidad es normalmente un aspecto importante relacionado con el hecho de ser pobre, ser rico no significa no ser vulnerable. Tanto la pobreza como la vulnerabilidad son conceptos dinámicos. Del mismo modo que algunos pobres pueden no serlo durante toda su vida, es probable que los ricos no sean vulnerables todo el tiempo o a lo largo de toda sus vidas.”

El informe coloca un cuadro resumen de donde están las principales amenazas para el desarrollo humano, reconociendo varios riesgos desde las crisis económicas y ambientales, la inseguridad, las del ámbito de la salud y la alimentación, enfatizando las desigualdades, y refiere que al pensar la desigualdad. “Las 85 personas más ricas del mundo tienen la misma riqueza que los 3500 millones de personas más pobres. Entre 1990 y 2010 las desigualdades económicas en los países en desarrollo aumentaron un 11 por ciento. Han disminuido las desigualdades en salud y educación, aun así, siguen manteniéndose muy altas, especialmente en determinadas regiones. El África Subsahariana posee la tasa de desigualdad más alta en el ámbito de la salud, y Asia Meridional posee la tasa de desigualdad más alta en el de la educación.

La desigualdad es una amenaza importante para el desarrollo humano, especialmente porque es un reflejo de la desigualdad de oportunidades. Y pasado cierto umbral, afecta al crecimiento, a la reducción de la pobreza y a la calidad de la participación social y política. Una desigualdad muy marcada también afecta a la idea de un propósito

compartido y fomenta la búsqueda de rentas por parte de grupos influyentes. La búsqueda de rentas, orientadas a conseguir un trozo más grande de pastel en lugar de a aumentar el tamaño del pastel, distorsiona la asignación de recursos y debilita la economía. La desigualdad limita el futuro del desarrollo humano porque reduce las inversiones destinadas a servicios básicos y bienes públicos, frena la progresividad del sistema de impuestos y aumenta las posibilidades de inestabilidad política. La profunda desigualdad entre grupos no es solo algo injusto, sino que también puede afectar al bienestar y amenazar la estabilidad política. Cuando se discrimina a ciertos grupos, los recursos y el poder no se distribuyen basándose en los méritos, por lo que muchas personas con talento se quedan fuera del reparto. Esta desigualdad alimenta el descontento y las reivindicaciones.” (PNUD, 2014)

Existe una relación entre la vulnerabilidad y la amenaza a las opciones y capacidades que son determinantes en el desarrollo humano. La vulnerabilidad humana tiene sus raíces esencialmente en la restricción de las oportunidades más importantes para el desarrollo humano (de salud, educación, control sobre los medios materiales y seguridad personal). Las capacidades de un individuo (todas las cosas que puede ser o hacer una persona) determinan las opciones que puede tener dicho individuo. Las personas se vuelven vulnerables cuando no disponen de las suficientes capacidades básicas, dado que ello limita gravemente su agencia (la capacidad de las personas de tomar decisiones) y les impide hacer cosas importantes para ellos o hacer frente a las amenazas.

La declaración de Políticas para reducir la vulnerabilidad y construir resiliencia, no solo se plantea Prevención de las crisis, sino que enfatiza en la Promoción de las capacidades, encabezadas por la Provisión universal de educación y servicios de salud y la Protección social, clasifica aquí el valor de la educación como derecho. Mejores políticas sociales y económicas pueden desarrollar las capacidades básicas, que mejoran directamente la resiliencia humana. [...] Naturalmente, siempre será importante tener políticas específicas para abordar las diferentes vulnerabilidades, pero el principal interés aquí reside en las políticas de base que reducen las vulnerabilidades en toda la sociedad.

El último informe de desarrollo humano, refleja que los esfuerzos y voluntades de numerosas naciones están considerando a la educación. Y que ese progreso va aconteciendo, y aunque el mundo registra una media de años de escolaridad de 7,7, y la cantidad de años de escolaridad previstos aumenta en el 2013 hasta 12,2, no puede obviarse que la realidad de las regiones es desigual. Los indicadores que muestra el informe relacionados con la educación son: la Media de años de escolaridad, y los años de escolaridad previstos. Al comparar las regiones observamos que América Latina muestra 7,9 y 13,7 respectivamente en los indicadores mencionados; siendo para África el 4,8 la media, y 9,7 los años de escolaridad previstos. Sin embargo, en el último periodo, hay una lentitud o desaceleración en el progreso que venía sucediendo, a pesar de ello se reconoce que “el aumento de la tasa de alfabetización y el desarrollo de aptitudes ha sido crucial para estimular las capacidades de las personas, así como su empleabilidad y productividad.”(PNUD, 2014)

África con un 37% se encuentra entre las regiones de niveles más elevados de desigualdad para la educación, junto a Asia Meridional con el 42% y los Estados Árabes con el 41%. El progreso a la hora de reducir las disparidades en la educación ha sido limitado, excepto en las regiones de Europa y Asia Central.

Desigualdad basada en el género

Se ha ofrecido bastante información que sostiene y demuestra que las mujeres sufren muchos tipos de desventajas y discriminación en los ámbitos de la salud, la educación y el empleo. Solo a nivel de análisis de los datos y los indicadores que mide el Informe de

Desarrollo Humano y presentación de los valores de desarrollo separados para mujeres y hombres pone de relieve estas disparidades. En todo el mundo, el valor de IDH medio para las mujeres es aproximadamente un 8 por ciento más bajo que el valor de IDH para los hombres. Aunque entre las regiones, la mayor diferencia se observa en Asia, en la región Africana los indicadores son para preocuparse.

Aunque no es reciente, el debate sobre Capacidades y vulnerabilidades asociadas con el ciclo de vida, como cuestiones interdependientes y acumulativas, ofrece una visión importante que relaciona con el derecho a la educación. El impacto en los años de edad escolar tiene consecuencias futuras y presentes.

Las capacidades se crean a lo largo de la vida y deben nutrirse y mantenerse, ya que de lo contrario pueden estancarse. Muchas de las vulnerabilidades (y fortalezas) de las personas son el resultado de su historia vital, donde los resultados pasados influyen en la exposición actual y en las formas de sobrellevar la situación. La formación de las capacidades asociadas con el ciclo de vida presenta dos características: (PNUD, 2014)

- La primera es que las capacidades en cualquier etapa de la vida dependen de la trayectoria seguida, es decir, les afectan las inversiones realizadas en las anteriores etapas de la vida. También están sujetas a una relación ecológica y se ven afectadas por la interacción entre el entorno inmediato, la comunidad y la sociedad. Y
- La segunda, es que las perturbaciones a corto plazo suelen tener consecuencias a largo plazo. Las personas pueden no recuperarse automáticamente de lo que parece ser una perturbación o crisis transitoria (histéresis).

Las diferencias apreciadas en la capacidad para mantener un trabajo, las incertidumbres asociadas al envejecimiento y la transmisión de las vulnerabilidades a la siguiente generación, se asocian a diversos acontecimientos en la primera infancia. El caso angolano, sufrió una guerra, las limitaciones, y consecuencias para la vida de todos, es aún una huella imborrable. También, el período especial económico soportado por Cuba, tienen secuelas inevitables en la vida de las naciones, a lo que los procesos educativos no han podido escapar. Algunos efectos pueden neutralizarse, pero no siempre, puesto que ello depende del contexto y puede no ser rentable en términos de costes y beneficios. Cuando las inversiones en las capacidades vitales se producen en los primeros años, las perspectivas futuras son mejores. También sucede lo contrario: la falta de inversiones oportunas y continuas en las capacidades vitales puede comprometer enormemente la capacidad de la persona para alcanzar un potencial de desarrollo humano pleno.

Entre Las regiones con mayor proporción de niños en la población total África Subsahariana con el (16,2%) encabeza la lista. En el año 2050, tan solo los Estados Árabes y África Subsahariana tendrán una proporción de niños menores de 5 años por encima de la media. “Las condiciones vividas hasta los 18 años, incluidas las vulnerabilidades estructurales como la pobreza y la desigualdad grupal, contribuyen a cerca del 50% de la desigualdad de ingresos durante toda la vida.” La mitigación de los peores efectos de la pobreza y la privación, y la ruptura del ciclo intergeneracional de la pobreza brindan a los niños mejores oportunidades.

En esas circunstancias las niñas, son las más vulnerables, atadas a roles y desempeños domésticos sexistas, y diversos flagelos que la convierten en víctimas sociales para reciclar de generación en generación una vida sin oportunidades. En muchos países, también es más probable que la pobreza multidimensional se dé entre los hogares encabezados por una mujer y en los que hay una persona de más de 60 años, y la presencia de niños pequeños.

Desigualdad basada en la territorialidad. Lo Local en la polémica sobre el desarrollo.

Los estudios sobre la pobreza multidimensional, han evidenciado tienen un fuerte componente geográfico, siendo más enfático en las zonas rurales. Las vulnerabilidades condicionan las desigualdades y son explícitas en cada persona y cada comunidad tomando en cuenta el país, la región del mundo y la geografía de la que se es parte. Las iniciativas, las lógicas para explicarlas y enfrentarlas precisan esa toma de conciencia.

La mirada para el análisis tiene matices, una es en los países con vulnerabilidad estructural, que depende de factores externos que no se gestionan fácilmente mediante la política interna. Por ejemplo, los países menos adelantados se han definido como países pobres que sufren debilidades estructurales de crecimiento. Tienen más probabilidades que otros de seguir siendo pobres. Clasifica en este grupo Angola.

Por otra parte, los países en desarrollo sin litoral, y los pequeños estados insulares en desarrollo son otros dos grupos de países que se enfrentan a importantes problemas estructurales. Este informe examina muchas de las vulnerabilidades estructurales a las que se enfrentan los países, entre ellas cómo una mayor interconexión genera nuevas vulnerabilidades. La mayoría de los análisis y datos sobre la vulnerabilidad de los países se centra en los desastres ambientales o naturales, como los terremotos o las erupciones volcánicas, y las perturbaciones climáticas, o en acontecimientos económicos externos, como los desplomes de la demanda externa o los trastornos de los términos de intercambio. Cercanía con el caso de Cuba, con una geografía sui generis y enfrentamiento a múltiples dificultades.

La necesidad de superar el enfoque economicista del esquema de desarrollo, colocó también el dilema de las desigualdades territoriales en la discusión. La profundización de la pobreza en las naciones más vulnerables y el fracaso económico y social de las políticas de ajuste influyeron en la necesidad de buscar otras fórmulas de políticas que no fueran las de ese modelo único y hegemónico. Se hacía necesario empezar a hablar de la escala territorial de los procesos de cambio. (Fleitas, 2012)

Adquiere en ese debate un significado relevante la relación entre lo local y lo global para el desarrollo. Cuestionarse al papel dominante que las estructuras centrales desempeñan en el modelo economicista y verticalista del desarrollo que ha prevalecido, considerando excesiva la centralización, y declarándola una de las causas de las desigualdades sociales que se reproducen a nivel territorial.

La atracción o centralidad de los análisis sobre el territorio, fueron de índole económico, condicionando así el concepto y comprensión de lo local. “Hoy, se acepta que todo desarrollo local se logra cuando se potencia la interacción entre todas sus dimensiones: políticas, económicas, científico-tecnológicas, sociales y culturales.” (Fleitas, 2012). El equilibrio vertical entre esas estructuras centrales y las horizontales, consigue potenciar el desarrollo local. Y es lo que consigue articular objetivos como: “un crecimiento económico con equidad social, el cambio cultural, la sustentabilidad ecológica, la participación de los actores locales, el bienestar de las personas que viven en ese espacio, enfrenta los retos de la globalización propiciando relaciones solidarias horizontales y con las estructuras supralocales. Se trata de un desarrollo integral y sostenible.” (Fleitas, 2012)

Esa característica del desarrollo, que en la escala de relación entre lo local y lo global, es aplicado a la nación y el mundo, es siempre endógeno. Y ello ofrece singularidades y especificidades a los contextos de análisis. Ofrecemos gran importancia a considerar la concepción humana del desarrollo.

El consenso y la participación de los actores, no sólo la del gobierno; al construir el sujeto colectivo, así como un sentido de pertenencia, son esenciales para impulsar lo propio, lo endógeno. “La reconstrucción de un poder basado en la participación, es clave para distinguir la propuesta humana del desarrollo local de cualquier otro enfoque, sobre todo

porque es básica para el logro de la equidad social en el territorio.” Considerar estos elementos en el debate sobre el derecho a la educación, aporta otra lógica de relación entre los actores fundamentales.

Es fundamental en nuestro estudio identificar como el inter juego del derecho a la educación entre lo global y lo local, que traduce esa globalización y localización, se hace central en el debate actual. No solo porque da sentido y ofrece significado al territorio, lo cual tiene varios elementos relevantes, pues no perder historia, costumbres, cultura e identidad en los procesos educativos tiene un significado; sino porque pone en riesgo el asunto de la centralidad del estado en la responsabilidad ante el derecho a la educación, de manera que si la opción es descentralizar a lo local, va sobre caer en familias y los escenarios locales tan diversos ese encargo, y ello agravaría la situación de los pobres y vulnerables desprovistos totalmente de soluciones objetivas.

V- La educación en el contexto de desarrollo. Datos de Cuba y Angola. Reflexiones y contribuciones.

“Tan solo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre. El hombre no es más que lo que la educación hace de él”.
Kant.

Lo más relevante de un estudio sobre el derecho a la educación es poder apreciar su carácter determinante para acceder a otros derechos humanos. Adquiere un peso importante considerar qué carácter predomina en la red de instituciones, y que conexiones tiene con el empleo, la continuidad de estudios y la generación de desigualdades tanto para Cuba como Angola, fue un aporte para el análisis práctico.

El desafío está en la educación como bien público gratuito. De considerarse la alternativa de una educación pagada, el impacto sería significativamente perjudicial para muchos seres humanos, en particular niños y niñas. Sería la destrucción del derecho a la educación y su reemplazo por la capacidad adquisitiva. Ello justifica la mirada que presentan los Informe de Desarrollo Humano. Sobre la base del Informe del 2014, podemos observar cual es el comportamiento y la posición de Angola y Cuba para varios indicadores que muestran los resultados vinculados a la educación, que impactan la realidad de sus sociedades.

Seleccionamos siete aspectos, que para su análisis nos basamos en datos oficiales que ofrece el Informe de desarrollo humano, para demostrar cómo se revelan y refuerzan numerosas informaciones que alcanzamos de la aplicación de instrumentos, esencialmente la revisión de documentos y las entrevistas realizadas, incluyendo los datos de las encuestas aplicadas en el caso de estudio en Angola.

El *primer aspecto*, muestra los indicadores en la Tabla 1 y se refiere al “Índice de Desarrollo Humano y sus componentes”, aquí se clasifica los países según el valor del IDH 2013 y detalla el valor de los tres componentes del IDH: longevidad, educación (con dos indicadores) y renta.

TABLA 1. Índice de Desarrollo Humano (IDH) y sus componentes						
L U G A	PAÍS	IDH	LONGE VIDAD	EDUCACIÓN	RENTA	CAMBIO EN LA CLASIFICACIÓN

R			Esperanza de vida al nacer	Media años de escolaridad	Años de escolarización previstos	(INB) per cápita	(IDH)	
44	Cuba	0,815	79,3	10,2	14,5	19 844 m	0,813	0
149	Angola	0,526	51,9	4,7 w	11,4	6323	0,524	0
Elaboración propia. Referencias IDH, 2014								

Obsérvese como los países que conforman el estudio, en primer lugar ocupan posiciones distantes dentro del rango que ubica a las naciones por su desarrollo humano. Y en ese análisis es fundamental la educación. El caso cubano, que ha sido exponente de una situación económica compleja alcanza la posición que se muestra, sostenido en primer lugar por los resultados obtenidos en educación y salud. El caso angolano revela que su media de años de escolaridad no pasa los 4,7 muy distante de los 11,4 años previstos. Ello expresa claramente la situación y manifestación del derecho a la educación, en particular en la infancia como grupo vulnerable.

Y además de identificarse a nivel comparativo del mundo, ofrece la dimensión de prioridad en que se encuentra la educación para el estado. Sin dudas las respuestas para ello, están muy relacionada con las políticas de educación.

El *segundo aspecto*, se presenta en la Tabla 2 y Tabla 3, y muestra las “Tendencias del Índice de Desarrollo Humano, en el período 1980-2013”. Esta Tabla ofrece una serie temporal de valores del IDH que nos permite comparar valores del IDH 2013 con años anteriores. La tabla utiliza los datos históricos más recientemente revisados disponibles en 2013 y la misma metodología aplicada para calcular el IDH 2013. Junto con estos valores históricos del IDH, la tabla incluye el cambio en la clasificación del IDH en los últimos 5 años y las tasas de crecimiento promedio anuales del IDH a lo largo de tres intervalos de tiempo diferentes.

Observar los movimientos por etapas, queda explícito en la Tabla 2, y para cada caso es muy ilustrativo. Angola va creciendo, es ascendente como parte de una nación en recuperación. Léase la ausencia de datos de los años iniciales, justo los que ahora impactan la memoria histórica y cultural. Para Cuba, un análisis similar salvando las condicionantes históricas los años 80 y 90 muestran valores más bajos, sin embargo la respuesta de las políticas sociales y estrategias conectadas a los indicadores educación y salud fueron positivas para mantener estos resultados.

Dentro de las tendencias del IDH el comportamiento del valor colocándonos en los periodos definidos por el PNUD ha sido el siguiente:

TABLA 2 Valor del (IDH)										
valor										
Clasificación según IDH	País	1980	1990	2000	2005	2008	2010	2011	2012	2013
DH muy ALTO- 44	Cuba	0,681	0,729	0,742	0,786	0,830	0,824	0,819	0,813	0,815
DH BAJO - 149	Angola	-	-	0,377	0,446	0,490	0,504	0,521	0,524	0,526
Elaboración propia. Referencias IDH, 2014										

En la Tabla 3, se refleja un análisis que acompaña al valor del IDH y cómo se comporta el cambio según la clasificación y el promedio de crecimiento anual de acuerdo a décadas. Las tasas de crecimiento promedio anuales del IDH a lo largo de tres intervalos de tiempo diferentes, constituyen un indicador clave para realizar análisis histórico.

El caso cubano evidencia la significación que tuvo la década de los 90, un promedio de crecimiento bajo, asociado a la fuerte crisis económica enfrentada. Y para el caso de Angola, la ausencia de datos expresa la carencia de registros y mecanismos que den cuenta de cuanto y que efectividad tienen las estrategias de recuperación de la guerra vivida. Para ambas naciones los movimientos son significativos. Cuba desciende en -9 sin embargo no arriesga en esencia el derecho a la educación y la salud, las consecuencias van a incidir en la calidad. Y para Angola avanzar en desarrollo humano en un 2 sigue siendo conservador, o más claro una consecuencia de estrategia y de implementación en las políticas sociales que posibilidad económica para hacerlo.

L U G A R	país	TABLA 3 Crecimiento anual del IDH				
		Clasificación según IDH		Promedio de crecimiento anual del IDH		
		cambio		%		
		2012	2008–2013a	1980–1990	1990–2000	2000–2013
44	Cuba	44	–9	0,68	0,17	0,73
149	Angola	149	2	..	..	2,60
Elaboración propia. Referencias IDH, 2014						

El *tercer aspecto*, se centra en los datos que ofrece la Tabla 4 sobre el “Índice de Desarrollo Humano ajustado por la Desigualdad”, contiene dos medidas relacionadas de la desigualdad: el IDH-D y la pérdida en el IDH debido a la desigualdad. El significado y valor del IDH-D ve más allá de los logros promedio de un país en materia de salud, educación y renta para mostrar cómo estos logros se distribuyen entre sus residentes. En ese caso Cuba, es fundamental para presentar una visión de desarrollo donde se consigue ir más allá de los logros en educación y salud, que en su caso tiene diferencias con a los niveles de renta. Sostenido de una política de sufragio universal, lo cual fortalece el carácter humanista de la educación y salud cubanas.

El IDH-D se puede interpretar como el nivel de desarrollo humano, cuando se contabiliza la desigualdad. La diferencia relativa entre el IDH-D y el IDH es la pérdida debido a la desigualdad en la distribución del IDH en el país. La tabla también presenta una nueva medida, el coeficiente de desigualdad humana que es un promedio no ponderado de las desigualdades en tres dimensiones. Además, la tabla muestra la diferencia de cada país en la clasificación del IDH y del IDH-D. Un valor negativo significa que, teniendo en cuenta la desigualdad, este reduce la clasificación de un país en la distribución del IDH. El análisis nos permite entender los impactos de la desigualdad, y se presenta el coeficiente de desigualdad humana, lo cual constituye meta importante para el milenio.

TABLA 4 Índice de Desarrollo Humano ajustado por la Desigualdad		
Datos del 2013	CUBA	ANGOLA
Índice de Desarrollo Humano (IDH)	0,815	0,526
IDH ajustado por la Desigualdad (IDH-D) Valor	-	0,295

Pérdida total (%)	-	44,0
Diferencia con el rango según el IDH	-	(-17)
Coeficiente de desigualdad humana	-	43,6
Desigualdad en la esperanza de vida	5.1	46,2
Índice de esperanza de vida ajustado por la desigualdad	0,865	0,264
Desigualdad en la educación	11,0	34,6
Índice de educación ajustado por la desigualdad	0,661	0,310
Desigualdad de ingresos	-	50,0
Índice de ingresos ajustado por la desigualdad	-	0,313
Desigualdad de ingresos- proporción de los quintiles-	-	9,0
Elaboración propia. Referencias IDH, 2014		

Un *cuarto aspecto*, presenta el análisis, considerando las desigualdades de género y de territorio. Este dato también es relevante, porque el consenso del análisis sobre el derecho a la educación, ha colocado en más de una oportunidad estas variables a debate. Ellas cualifican y definen las limitaciones o no de implementación del derecho a la educación. La situación con relación a género es importante. África tiene un panorama que clasifica entre los más desfavorables con relación a la situación y diferencias entre las niñas y niños. En la Tabla 5 “Desigualdad de género.” Se aprecian indicadores útiles para poder considerar la situación de género en relación al derecho a la educación.

TABLA 5 “Desigualdad de género”		
	CUBA	ANGOLA
Índice de Desigualdad de Género		
Valor	0,350	..
Rango	66	..
Tasa de mortalidad materna 2010	73	450
Tasa de natalidad entre las adolescentes	43,1	170,2
proporción de escaños en el parlamento	48,9	34,1
población con al menos algún tipo de educación secundaria		
mujeres	73,9 e	..
hombres	80,4 e	..
Tasa de participación en la población activa		
Mujeres	43,3	63,1
hombres	70,1	76,9
Elaboración propia. Referencias IDH, 2014		

Los datos permiten comparar la situación entre mujeres y hombres, y da cuenta de alguna manera de los niveles de participación alcanzados, el 48,9 por ciento de mujeres integra el parlamento, lo cual es una expresión de que acompañan las decisiones de políticas más importantes de la nación. Angola con el 34, 1 por ciento, aunque no conseguimos comparar evolutivamente, va dando otra señal de inclusión en ese nivel de participación

política. Muchas de las decisoras, y en particular en el caso de estudio de Sumbe, son mujeres.

Complementa este análisis lo que muestra la Tabla 6 “Índice de desarrollo de género”, porque ofrece una comparación entre hombres y mujeres. Los aspectos más relevantes y de interés considerando el objetivo del análisis y para una comparación en educación se coloca y permite medir las disparidades en el IDH por género. Los valores del IDH estimados por separado para hombres y mujeres, cuya relación es el IDG. Se señala que mientras más próxima sea la relación a 1 (uno), menor será la disparidad entre hombres y mujeres. Los componentes del IDH - longevidad, educación (con dos indicadores) y renta - también se presentan por sexo, y puede apreciarse como existen diferencias entre sexos, y desfavorece a la mujer.

Algunos datos para el caso Angolano, no están reportados, lo cual expresa solo por su ausencia, la preocupación y nivel de prioridad en que se encuentra la problemática.

Tabla 6. “Índice de desarrollo de género”			
Referencia al 2013		Cuba	Angola
Índice de Desarrollo de Género			
Razón IDH de Mujeres respecto a hombres		9.62	..
	rango	61	..
Valor del Índice de Desarrollo Humano			
	Mujeres	0,796	..
	Hombres	0,827	..
Esperanza de vida al nacer			
	Mujeres	81,3	53,4
	Hombres	77,3	50,4
Media de años de escolaridad CUBA			
2002-2012	Mujeres	10,1	..
	Hombres	10,3	..
Años de escolarización previstos			
2000-2012	Mujeres	15,1	8,7
	Hombres	13,9	14,0
Elaboración propia. Referencias IDH, 2014			

En un *quinto aspecto*, consideramos era válido identificar elementos que describen la pobreza. Sin embargo, al indagar sobre el índice de pobreza multidimensional que ofrece información sobre las múltiples privaciones a que se enfrentan las personas en sus niveles de educación, salud y vida, no conseguimos en el último informe del IDH datos sobre Cuba y Angola. En este caso para los países de estudio es interesante el manejo de la problemática y los matices que la han caracterizado en las últimas décadas.

Para Cuba es un debate que tiene otros antecedentes, con relación a su tratamiento en las ciencias sociales, y es cierto se asiste a un reconocimiento de situaciones de vulnerabilidad, y la asociación con otros acontecimientos provocan miradas críticas y comparativas con relación a otras etapas y periodos históricos.

Un aspecto relevante y asociado al derecho a la educación descansa en la relación competencias – empleo, la problemática genera debate y polémica. Para los casos de estudio los datos más relevantes son en el caso de Angola, la Tasa de empleo de 75,5 y el trabajo infantil representa un 23.5 por ciento de niños de entre 5 y 11 años, que fue medido, durante la semana de referencia, y que realizaran por lo menos una hora de

actividad económica o, al menos, 28 horas de tareas del hogar; o de niños de entre 12 y 14 años que, durante la semana de referencia, realizó por lo menos 14 horas de actividad económica o, al menos, 28 horas de tareas domésticas.

Estas tasas para Cuba representan el 58,4 por ciento de la tasa de empleo, siendo el desempleo juvenil de 3,1 por ciento de entre los jóvenes de 15 y 24 años, y el 3,2 por ciento entre los de 15 y mayores. Las garantías y regulaciones nacionales declaran muy poco probable la existencia de trabajo infantil, sin embargo ante los cambios en el modelo económico cubano, existe un incentivo que se acrecienta, por parte de familias y comunidad del estímulo al trabajo en edad temprana, o al vínculo estudio- trabajo que son modalidades no regulares en el modelo educativo cubano.

En otro orden están los datos que reflejan la inseguridad personal, de valor para este estudio por la asociación directa a la limitación que representa para ejercer el derecho a la educación. En el caso de Cuba existe un 1.9 por ciento de personas sin hogar, mientras que en Angola es el 0,2. Las razones pueden ser diversas. Estudios sobre la situación y estado de la vivienda en Cuba, colocan múltiples causas que generan inestabilidad en la situación de la vivienda. La cifra de niños huérfanos en Angola de 1100, con una población penitenciaria de 105 por cada 100 mil personas; mientras que Cuba, tiene una población penitenciaria de 510 por cada 100 mil, y el análisis moviliza hacia un control y organización social con características diferentes. Ambas naciones emergen de procesos y acontecimientos históricos que condicionan la vida cotidiana, una guerra, y una revolución implica una toma de decisiones, que conecta a las políticas sociales con los derechos más elementales, su emergencia o evolución dependerán mucho del contexto.

En otro orden, un dato importante es el reconocimiento de una profundidad de déficit alimentario de 4 por ciento, y en Angola 153 para el periodo de 2011-2013. La tasa de tasa de homicidios en Cuba es de 5,0; y en Angola 19 de 2008 a 2011. Los dos son aspectos que pueden ser poco asociados, sin embargo, revisemos su incidencia en la educación. El hambre, o los déficit alimentarios condicionan las capacidades de respuestas de un individuo, imaginemos la lucha por el derecho a la educación antes es imprescindible la vida. Por tanto, la importancia del debate sobre el derecho a la alimentación se coloca como paso básico y elemental para la vida de los seres humanos. En su base descansan el trabajo infantil, la desnutrición, la deserción y abandono escolar, entre otros que caracterizan la vida de los niños y niñas en situaciones de pobreza del mundo.

Ello hace la realidad del derecho a la educación un aspecto multi causal, y depende de condicionantes, que limitan sin dudas el desarrollo de los individuos, expresados como puede apreciarse en múltiples facetas de la vida cotidiana.

El *sexto aspecto*, se remite a los niveles de desarrollo y comportamiento de la educación. En la Tabla 7 “Educación”, se presentan indicadores educativos normalizados junto con los indicadores de calidad de la educación. La tabla proporciona indicadores del nivel educativo: las tasas de alfabetización de adultos y jóvenes y la proporción de la población adulta con al menos alguna educación secundaria. Las tasas brutas de matriculación en cada nivel de la educación se complementan con las tasas de deserción escolar en primaria. La tabla también incluye dos indicadores sobre la calidad de la educación; maestros de escuela primaria que han recibido formación docente (relación del profesorado), así como un indicador sobre el gasto en educación como porcentaje del PIB. Es muy relevante observar y detenernos en los datos ofrecidos, porque son de utilidad práctica a considerar en nuestras propuestas. De aquí se consigue delimitar los alcances y estado en que se encuentran los indicadores claves para medir el derecho a la educación a partir de la información oficial que dispone el IDH.

Y facilita también una lectura que resume la voluntad de los gobiernos, el énfasis que se coloca desde la estructura para que los indicadores del derecho a la educación sean más prácticos y aplicados. Hablar de asequibilidad, acceso, aceptabilidad y adaptabilidad, no quedaría muy distante, si el esfuerzo fuera intentar verdaderamente su implementación. Las estadísticas, más la lectura que transmiten entrevistas, datos de encuestas realizadas, ratifica múltiples factores que sostienen estos números, y lo menos favorable, algunas de las causas por las que no podrán observarse variaciones, ya que dependen de obstáculos, y de una transformación del tratamiento de estas situaciones en las agendas políticas nacionales.

Para ambas naciones existen retos, a Angola solucionar y conseguir avanzar; para Cuba mantener y perfeccionar. Las dos situaciones no acontecerán sin acciones concretas.

Tabla 7 “Educación”		
	Cuba	Angola
Tasas de alfabetización		
Adultos % e/ 15 y mayores	99,8	70,4
Jóvenes % e/ 15 y 24	100,0	73,0
Población con al menos algún tipo de educación secundaria	77,1 g	..
Tasas brutas de matriculación		
Pre-primaria	109	87
Primaria	99	140
Secundaria	90	32
Terciaria	62	7
Tasa de abandono escolar en educación primaria	3,5	68,1
Calidad de la educación		
Maestros de primaria formados para enseñar	100	..
Rendimiento de los alumnos de 15 años		
Proporción alumnos/docente	9	46
Gasto en educación	12,9	3,5
Elaboración propia. Referencias IDH, 2014		

La asociación de cada aspecto con el derecho a la educación es un ejercicio inevitable. El análisis que facilita el dato estadístico, provoca una lectura que repasa desde el mismo surgimiento en la carta de derechos universal, hasta la descripción de los acontecimientos actuales.

El dato que refiere los gastos en educación expresa resultados. La educación implica una inversión para los gobiernos. Su ubicación como uno de los actores fundamentales del derecho a la educación no es formal. También puede medirse por el dato que refleja cuánto significa el control y asignación de recursos del estado, para desarrollar más las capacidades. Una fundamental, que ayuda a observar con mayor claridad, es los gastos de investigación y desarrollo, que se expresa en los gastos corrientes y de capital (público y privado) en actividades creativas sistemáticas realizadas para aumentar el conocimiento y el uso del conocimiento con vistas a nuevas aplicaciones, expresados como porcentaje del PIB. Cubre la investigación básica, la investigación aplicada y el desarrollo experimental. El caso cubano dedica un 0.6 por ciento, no siendo así declarado ningún dato para Angola. La transformación o cambio está muy asociado a ello, las acciones de capacitación y superación, implican una concepción de desarrollo. Responder desde lo nacional o local a la llegada de múltiples transnacionales, como es el caso de Angola, condiciona a la nación a una inversión en capacidades y desarrollo humano. Y en Cuba,

enfrentar las transformaciones del modelo económico, y mantener conquistas sociales exige también una voluntad política.

Por último, y como *séptimo aspecto*, la necesaria referencia a las consecuencias generadas por el medio ambiente. Son cada vez más las personas que requieren asistencia inmediata durante un periodo de emergencia como resultado de un desastre natural, incluidas las personas desplazadas evacuadas, sin hogar y heridas, expresadas por millones. En ese caso ser un niño, o un anciano, o una mujer a cargo de un hogar coloca de inmediato a esos seres humanos en una situación de mayor vulnerabilidad. Si se adiciona niveles ínfimos, o ningunos de educación, comprender la gravedad, emergencia, y resiliencia demandas para enfrentar esta realidad natural, se hacen casi imposibles

El Impacto de los desastres naturales por cada millón de personas en el periodo de 2005-2012, expresa para los países en estudio que el número de muertes para Cuba es cero, y en Angola 21 por cada millón, presentando a una Población afectada para el caso cubano es de 61 215 por cada millón de personas, y para Angola de 13 856. Puede apreciarse la vulnerabilidad de la condición geográfica de Cuba, una isla, azotada por diversos fenómenos naturales, que no son evitables. La manera de contrarrestar descansa en la creación de capacidades para el enfrentamiento y la recuperación. Ambas dependen de la educación.

Recorriendo este análisis, hay suficientes consideraciones para hacer propuestas que sostengan la necesidad de mantener en alerta y prioridad la demanda por conseguir este sea derecho para todos.

Las respuestas a interrogantes que se dirijan a conocer ¿Cómo pueden las sociedades remediar las divisiones profundas y las exclusiones históricamente arraigadas? Descansarán de forma irremediable en el derecho a la educación. Es lo que va a mejorar la disponibilidad de los servicios sociales básicos, reforzando las políticas de empleo y aumentando la protección social, especialmente cuando las normas y leyes sociales consigan verdaderamente proteger los derechos de grupos concretos que hacen frente a la discriminación en la vida pública, vistos hoy como excluidos, invisibles, y principales víctimas de la desigualdad y la pobreza.

La participación, la cohesión social pueden influir en la calidad y competencia de las naciones y sus instituciones, para un diseño e implementación de políticas beneficiosas para los pobres, y la forma en que deben llevarse a cabo. Nuestros países deben conseguir un mayor impacto en la habilidad de las sociedades que construyen, para enfrentar presiones y circunstancias adversas, incluida la desigualdad económica, el grado de fragmentación social y la adecuación a modelos que toman distancia del sentido humano de vivir.

Los aspectos relacionados fortalecen el valor de este estudio. Angola y Cuba podían aparecer como realidades imposibles de comparar. Sin embargo, una aproximación a la realidad desde una cuidadosa lógica teórica y metodológica, que ubique el contexto histórico y relacione con equilibrio su evolución y fenomenológicamente el papel de los individuos en sostener o provocar cambios en su vida cotidiana, son determinantes. La sociedad responde a múltiples determinantes, una esencial es la cultura, y la política; ambas estremecidas por los procesos de globalización. Mantener la manifestación de lo identitario y lo diverso, será eje en conseguir justicia y equidad.

La centralidad en entender la política social y su condicionamiento a la implementación de cualquier derecho, especialmente el de la educación, descansa en voluntad y estrategia de los gobiernos. No acontecerá cambio alguno de forma espontánea. Es la diferencia que muestra Cuba para la región y para el mundo.

CONSIDERACIONES FINALES

La problemática de la educación no cesará, y provocará luchas, debates, diálogos entre todos, hasta que no se consiga justicia y equidad. Este estudio colocado en la búsqueda e interés de profundizar en el derecho a la educación, abre un camino donde el dilema mayor son las incertezas en los tratamientos y abordajes de la temática.

La puerta de entrada de los derechos humanos, es sin dudas la educación. Cuánta posibilidad de autodefensa, de discusión, de reclamo queda anulada frente al analfabetismo. Es una venda a la visión, y cerrar toda posibilidad de transformación y cambio para los seres humanos.

Excelente herramienta constituyeron los documentos, investigaciones, publicaciones y actualizaciones que soportan los sitios digitales de CLACSO, CODERSIA, IDEAs, Unesco, PNUD, Unicef y otras dedicadas a los estudios sobre pobreza, desigualdades y vulnerabilidades.

En nuestros países del Sur las distinciones y progresos se asocian a estrategias y voluntades, y la huella de las condiciones socio histórico que marcan el devenir de nuestros pueblos. La pobreza, los accesos a preciados recursos para la vida, como el agua y los alimentos, así como la lentitud en que llegan los servicios educacionales a niños y niñas, exigen de los investigadores sociales más oportunidad de conocernos, para aprender y avanzar con certeza hacia la solución de problemas comunes, y no a separarnos y acentuar las diferencias culturales y socio históricas.

El estudio presentado permite considerar las políticas educativas como determinantes para el derecho a la educación. El análisis se sustenta y desarrolla en el contexto socio histórico correspondiente a Cuba y Angola, sostenido de entender las políticas educativas a partir de: estructura del sistema escolar, su carácter y duración del período obligatorio; el financiamiento, referido al gasto en PIB y público destinado a la educación; la rendición de cuentas, que atraviesa los procesos de acreditación, homologación, evaluación y socialización; los programas compensatorios, ayudas, becas, atenciones de alimentación, médicas, entre otras; la prioridad de atención a la primera infancia; los docentes, su formación, incentivos, espacios de debate y superación; y las metas comunes compartidas, ampliando coberturas, fortalecimiento de infraestructura, y compensación a poblaciones vulnerables.

Los aspectos más destacados y consideraciones finales permiten en primer lugar, identificar el debate internacional sobre derecho a la educación y su relación con las políticas educativas, interpretación que contribuye a delimitar la trayectoria de análisis que ofrece la sociología de la educación.

Predominan en el debate sobre el derecho a la educación: ¿a cuántos les llega la educación y con qué calidad?; el acceso gratuito a la educación primaria; el reconocimiento de que la educación es la principal forma de institucionalización de la socialización del niño. En la misma importancia, su papel en la transmisión de valores entre generaciones; lucha contra la exclusión y prevención de conflictos; la necesidad de conciliar el derecho de los padres a elegir educación de los hijos; y la presencia en las estadísticas del acceso a la educación privada, ya que con servicios pagados, se distorsiona la concepción del derecho a humano a la educación, considerando que serían solo las cifras de los que los que pueden pagar. El papel del estado, asociado a planteamientos que consideran la intervención pública en la educación, precisa atender aspectos de la regulación, financiación y producción, elementos que condicionan el derecho a la educación a la política educativa vigente. La equidad, el mercado, atención a las diferencias, los cambios educativos, son aspectos de una agenda contemporánea, que manifiesta notables distinciones en su análisis crítico de una región a otro.

En segundo lugar, se Revela la significación práctica de la política educativa de Cuba en el ejercicio del derecho a la educación y sostén del modelo social construido. Cuba, sostiene una política educativa basada en su política social, definida en la igualdad de oportunidades. Razón por la que a nivel regional se distingue con relación a otros países de América Latina en las políticas de educación y de superación de desigualdades. Sus indicadores, estrategias y resultados de evaluaciones regionales dan cuenta de ello.

Asume desafíos que han estado en correspondencia con las etapas socio histórico que ha vivido el país. Y de igual manera, los retos para su sostenibilidad seguirán conectadas a ello. Entre los más importantes se identifica fortalecer la labor de los educadores, atendiendo situaciones como: el éxodo de maestros, la necesidad del aumento de la calidad en los profesionales del sector, la urgencia de la valorización del gremio, tanto por la sociedad, como en el aspecto material. Y también, la demanda de esfuerzos coordinados para mantener adecuados niveles de continuidad de estudios, la necesidad de aunar los vínculos entre la familia y la escuela, así como fortalecer la labor de la comunidad, y el territorio como verdadera expresión de la relación escuela-sociedad.

Desde la perspectiva económica y contextual, es preciso evaluar la repercusión de los cambios del modelo económico y la apertura al trabajo privado en el ámbito escolar; considerando los desplazamientos en la estructura de clases, a partir de las nuevas formas de ingreso con las relaciones escuela-sociedad, así como la relación con la escuela que se establece desde las comunidades con mayores vulnerabilidades sociales. La política social de Cuba, hace distintiva la calidad y capacidad del sistema educativo. Mostrando la relación estrecha entre el derecho a la educación y la política social.

En tercer lugar, exponemos los resultados del caso de estudio en Sumbe, Angola, significando lecturas de la relación entre política educativa y derecho a la educación en el contexto nacional y regional africano. Se identifica que las aproximaciones y las investigaciones en la temática educativa son dispersas, la institucionalización aún es un proceso reciente, enfrentan una matriz post-colonial que subsiste, precisando cambios curriculares y reorientaciones en sus políticas educativas, para revertir la visión eurocentrista impregnada en el arbitrario cultural que transmite la escuela.

Las concepciones teóricas generales, permitieron además, identificar los rasgos identitarios para una cultura que genere diálogo y debate abierto sobre el derecho a la educación en Angola, al construir y contextualizar las relaciones que instituye la escuela. El caso de estudio en Sumbe, revela como problemática más alarmante de la escuela: el abandono escolar, violencia escolar, falta de vínculo entre la escuela y la familia, además de las dificultades constructivas y materiales. Para lo cual la atención y enfrentamiento dependerá de una concepción flexible del currículo, que permita reajustar su objetivo y contenido; en correspondencia con el contexto específico, y las particularidades de los adolescentes en esta región. Estos datos describen una realidad educativa asociada al contexto social, y a las consecuencias de antecedentes históricos que marcan la vida de las familias y los adolescentes, que crecieron bajo las secuelas de la guerra.

En cuarto lugar, se describen indicadores del IDH que expresan políticas y estrategias educativas nacionales y regionales que contribuyen al derecho a la educación. Los datos que ofrece el informe de Desarrollo Humano, conduce a fortalecer el criterio de que el Sur, tiene que fortalecer su unidad, para un enfrentamiento a las limitaciones que se vuelven comunes. Las diferencias condicionadas por la historia, la cultura, la política y la sociedad en cuestión son las que matizan las diferencias. Concluimos el análisis demostrando que la educación, y el ejercicio de ese derecho dependerá de dos aspectos claves: 1) el vínculo entre el contexto local y la interpretación y asunción de políticas educativas. Y 2) la política social y sus estrategias integradoras de implementación. Las

fallas en esos elementos son aspectos que demoran la transformación de la realidad. Y es esa dirección la principal contribución de la experiencia de Cuba.

Los datos expresan resultados que hacen evidente la prioridad y significación de la política educativa vigente en ambas naciones. Manifestando elocuentemente que los resultados obtenidos en Cuba están correspondencia con lo planteado en su política social y educativa.

Y por último, en quinto lugar, el análisis de impactos y relaciones de las políticas educativas y del contexto socio histórico están asociados al ejercicio del derecho a la educación.

La perspectiva de análisis de la sociología, aportó más allá de la mirada política o jurídica de comprensión de la implementación o no de un derecho humano, la posibilidad de una imaginación sociológica, que sin dudas facilita y ofrece la ubicación necesaria para interrelacionar las múltiples condicionantes que facilitan o limitan tan elemental derecho humano.

Las políticas públicas de educación, si bien constituyen evidencia de una voluntad explícita, no solucionan por sí solas la inclusión. Contar con las oportunidades de estudiar no es suficiente para conseguirlo, muchas veces el diseño y estrategia se queda en los marcos del planteamiento, para aquellos que son pobres o vulnerables, para los cuales las opciones se vuelven invisibles.

La relación escuela sociedad es determinante en el establecimiento y delimitación de los aspectos que condicionan, caracterizan y proyectan las trayectorias de vida de niños, adolescentes y jóvenes. Para avanzar es preciso comprender el contexto socio histórico, y las políticas sociales deben responder a la realidad. El imaginario social, posterior a la guerra, se convierte en una limitación para el verdadero cambio y transformación, lo cual demanda de una educación consciente, inclusiva dispuesta a responder a un escenario que tiene sus propias características.

La defensa al derecho a la educación, será cada vez más objetivo inaplazable. La lucha, la transformación y el cambio social están dependiendo de la educación. Una vez se consigue estar vivos, el próximo paso imprescindible es ser dignos de existir, esa es una cualidad solo alcanzable desde los niveles de concientización de cualquiera sea la realidad que nos toque vivir, ofrecido solamente con al menos una educación básica.

BIBLIOGRAFIA

- AÇÃO EDUCATIVA. et al. Adolescência. Escolaridade, profissionalização e Renda. Propostas de políticas públicas para adolescentes de baixa escolaridade. Y baixa renda. Brasil, São Paulo: Ação Educativa. 2002.
- Albero M. “Adolescentes e Internet. Mitos y realidades de la sociedad de la información”. En ZerRevista de estudios de comunicación. Disponible en: Ali, A. Ganuza, J. (1997). Internet en la educación, Madrid, España: Anaya Multimedia. 2002.
- Almeida, R. El Perfil pedagógico. (12ª) S. Paulo: Ediciones voces. 2004.
- Altunanga, J. Currículo del 2do ciclo de enseñanza Secundaria Angolana. (1ª edición) Luanda, Angola. 2005.
- Althusser, L. Ideología y aparatos ideológicos de Estado. En: La Revolución teórica de Marx. Madrid, España: Editorial siglo XXI. 1974.
- Altuna, R. Cultura Tradicional Bantoo (2º Edición). Luanda, Angola: Secretariado Arquidiocesano Añorga, J. 1999. Citada por Pérez, F. Informe de Resultado de

- Investigación. “Caracterización del desempeño profesional del docente de preuniversitario” (soporte digital). Ciudad de la Habana; Cuba. p.13. 2007
- Alfonso Dubois, 2001 “La tensión entre medición y definición en el concepto alternativo de pobreza y bienestar del desarrollo humano” en Pedro Ibarra y Koldo Unceta (eds.) *Ensayos sobre desarrollo humano* (Barcelona: Icaria).
 - Alonso Aurelio, 2002 “La pobreza vista en tres escalas. Reflexiones sobre el Caribe hispano”. Ponencia presentada en Taller Internacional Estrategias de reducción de la pobreza en el Caribe. Los actores externos y su impacto en la reducción de la pobreza en el área (CLACSO/CROP/Cips/CIEI).
 - Archer, Margaret S. 1979. *Social Origins of Educational Systems*. New Society, Sage Publications Ltd., March.
 - Álvarez, Mayda *et al.* 2000 *Situación de la niñez, la adolescencia, la mujer y la familia en Cuba* (La Habana: Editorial de la Mujer).
 - Álvarez, Elena y Mattar, Jorge (coords.) 2004 *Política social y reforma estructural: Cuba a principios del siglo XXI* (México D.F.: CEPAL/INIE/PNUD).
 - Álvarez, Adolfo *et al.* 2011 “Diferenciales de salud y una aproximación mediante el empleo del coeficiente Gini y el índice de concentración en las provincias cubanas” en *Revista cubana de higiene y epidemiología*, 49, 2.
 - Arriagada, Irma 2006 “Dimensiones de la pobreza y política desde una perspectiva de género” en *Revista de la CEPAL* (Santiago de Chile, CEPAL).
 - Azize, Yamila *et al.* 1994 *Mujer y ciencia. Investigación y currículo* (Puerto Rico: Colegio Universitario de Cayey, Pro Mujer).
 - Baliño, Gerardo 1991 *La distribución de los ingresos en Cuba* (La Habana: INIE).
 - Barbieri, Teresa 1992 “Sobre la categoría de género. Una introducción teórica-metodológica” en *Revista Internacional de Sociología* (México DF).
 - Banco Mundial. 2015. Pobreza: Panorama General. <<http://www.bancomundial.org/es/topic/poverty/overview>>
 - Barral, B. 2010. “África escala en el índice de desarrollo humano”. New York 07/11/2010. En <http://www.guinguinbali.com/index.php?lang=es&mod=news&cat=2&id=1083>
 - Basail, B. “Clases y pedagogías: visibles e invisibles” (traducción). En: *Revista Colombiana de educación*. No. 15. 1985.
 - Blanco, A. *Filosofía y Educación*. En soporte digital. La Habana, Cuba. 2001.
 - Blanco, A. *Introducción a la sociología de la educación*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación. 1997.
 - Bonal, X. “Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas”. Barcelona, España: Paidós. 1998.
 - Bourdieu, P y Passeron, J. CL. “La Reproducción”. Barcelona, España: Editorial Laia. 1970.
 - Bourdieu. P. “La autoridad pedagógica”. En: *Textos fundamentales de Sociología de la Educación*. España: Editorial Nancea. 1980.
 - Bourdieu. P. *Intervenciones. Ciencias Sociales y Acción Política*. Editorial HiruHondarribiaBowles, 1961-2001. Samuel y Herbert, Gintis. “La educación como escenario de las contradicciones en la reproducción de la relación capital-trabajo”. En: *Educación y Sociedad*. Número 2. 1976.
 - Bowles, S y Gintis, H. “La meritocracia y el coeficiente de inteligencia, una nueva falacia del capitalismo”. Barcelona, España: Anagrama. 1972.

- Bowles, S y Gintis, H. “La educación como campo de contradicciones de la reproducción del relación capital con el trabajo: reflexiones sobre el principio del correspondencia”. En teorías de reproducción y del resistencia teórica y educación, Palmerinca. 1990.
- Bowles, S y Herbert, G. “La educación como escenario de las contradicciones en la reproducción da la relación capital-trabajo”. En: Educación y Sociedad. No 2. 1976.
- Bruner, J. La educación, puerta de la cultura. Ed. Visor. Madrid, España. 1988.
- Cabero, J. “Medios y herramientas de comunicación para la educación universitaria”. EDUTEC. Panamá. 2003
- Boltvinik, Julio 1992 “La medición de la pobreza en América Latina” en *Comercio Exterior* (México DF).
- Bronfman, Mario 2003 *Como se vive se muere. Familia, redes sociales y muerte infantil* (Morelos: Universidad Nacional Autónoma de México. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias)
- Cánovas, Lesbia. 2014. “Se hace camino al andar.” Entrevista concedida a la periodista Lissy Rodríguez Guerrero del Periódico Oficial de Cuba Granma. En < www.granma.cu/cuba/2014-01-07/se-hace-camino-al-andar>
- Castro, Loría M. 2011. “Derecho a la educación: su evolución y consagración legal”. *Docencia n° 44* septiembre 2011. Costa Rica.
- Carreira, I. “O pensamento estratégico de Agostinho Neto”. Lisboa; Dom Quixote. 1996.
- Carrillo, A. Angola: Tortuoso camino hacia la independencia. Editorial Universitaria Félix Varela. Habana. 2013.
- Carvallo, A. “Mercado informal en Angola”. Retrieved from <http://www.realidadintocable.wordpress.com>. 2013.
- Castellanos, D; Castellanos B Llivina, M. Aprender y enseñar en la escuela una concepción desarrolladora. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. 2002-2006.
- Castañeda, ÁE. “Aplicaciones de las NTIC en el proceso de enseñanza aprendizaje”. Conferencias. Universidad de Ambato, Ecuador. Publicado en CVR, CREA. Disponible en-: <http://teleformación.cujae.edu.cu/cvr>. 2002.
- Castells, M. La Galaxia de Internet Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad. Barcelona, Plaza & Jones. 2001.
- Castro A, P, L; Silvia, C, S; Elsa N, A. Los consejos de escuela y las transformaciones, de la serie para la vida. Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana. 1999.
- Chacón, N. et. al. Dimensión ética de la educación cubana. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. p.103. 2002.
- Centro Estudios de la Mujer/Federación de Mujeres Cubanas 2000 *Situación de la niñez, la adolescencia, la mujer y la familia en Cuba* (La Habana: Editorial de la Mujer).
- Centro de Investigaciones de la Economía Mundial 1997 *Investigación sobre el Desarrollo Humano en Cuba 1996* (La Habana: Caguayo).
- Centro de Investigaciones de la Economía Mundial 2000 *Investigación sobre Desarrollo Humano y equidad en Cuba 1999* (La Habana: Caguayo).
- Centro de Investigaciones de la Economía Mundial 2003 *Investigación sobre Ciencia, Tecnología y Desarrollo Humano en Cuba 2003* (La Habana: Caguayo).

- Cuba 1976 Constitución de la República de Cuba.
- Cuba 2005 *Primer Informe de Cuba. Objetivos de desarrollo del Milenio*. (Ciudad Habana: INIE).
- Cuba 2010 *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Tercer Informe*. (Cuba: Palacio de las Convenciones)
- Chávez, Ernesto 2003 *El combate contra la pobreza en Cuba. Políticas públicas y estrategias familiares* Seminario Internacional: “El rol del Estado en la lucha contra la pobreza”(Recife, Brasil: CLACSO-CROP).
- Chávez, Ernesto *et al.* 2010 *Las familias cubanas en el Parteaguas de dos siglos* (Colombia: CIPS-UNICEF).
- Da Cruz, José Pedro. 2014. “Maternidad adolescente desde la perspectiva de género em el município Sumbe, província de Kuansa Sul, República de Angola” Tesis de Doctorado. Departamento de Sociología. Universidad de la Habana
- Diario de la República. “Ley de Bases No13/01 del Sistema de Educación de Angola”. 31 de diciembre de 2001.
- Dos Santos José Eduardo, Presidente de la República de Angola. Discurso en el acto de apertura de la 3ra sesión legislativa de la segunda legislatura de la Asamblea Nacional. Luanda, 15 de octubre de 2010.
- Dos Santos José Eduardo, Presidente de la República de Angola. Discurso sobre el estado de la nación. 18 de octubre del 2011.
- Durkheim, Émile 1967 *De la división social del trabajo* (Buenos Aires: Shapire).
- Engels, Federico 1974a “El Origen de la familia, la propiedad privada y el Estado” en *Obras Escogidas*, tomo III (Moscu: Editorial Progreso).
- Engels, Federico 1974b *La situación de la clase obrera en Inglaterra* (La Habana: Ciencias Sociales).
- Espina, Mayra 2004 *Política de atención a la pobreza y la desigualdad. Examinando el rol del Estado en la experiencia cubana. Informe de investigación* (La Habana: CLACSO-CROP).
- Espina, Mayra 2010 *Desarrollo, Desigualdad y políticas sociales. Acercamientos desde una perspectiva compleja* (La Habana: Publicaciones Acuario).
- Ferreira MJ. S Mendes. “Educações y transições em Angola (o impacte das Mudanças políticas na Realidade Educacional entre 1992-1996)” (Teses de mestrado). Lisboa: ISCTE. 1997.
- Ferriol, Angela *et al.* 1997 *Efectos de política macroeconómica y social sobre los niveles de pobreza. El caso de Cuba en los años noventa* (La Habana: INIE/CIEM).
- Ferriol, Angela 1998 *Pobreza en condiciones de Reforma económica: el reto a la equidad en Cuba*(Ponencia al XXI Congreso de Lasa, INIE).
- Ferriol, Angela 2001 “El modelo social cubano: Una aproximación a tres temáticas” en debate en revista *Cuba: Investigación económica*.
- Ferriol, Angela 2003 “Ingresos y desigualdad en la sociedad cubana actual” en Menéndez Manuel (comp.) *Los cambios en las estructuras socioclasistas* (La Habana: Ciencias Sociales).
- Ferriol, Angela *et al.* 2004 *Reforma económica y población en riesgo en Ciudad Habana*. Informe de investigación. Instituto de investigaciones Económicas, Centro de Estudios de Población y Oficina Nacional de Estadísticas.
- Ferriol, Angela *et al.* 2005 *Política social: el mundo contemporáneo y las experiencias de Cuba y Suecia* (La Habana: INIE).

- Fleitas, Reina 2000 “Identidad femenina y maternidad adolescente”. Tesis de doctorado (La Habana).
- Fleitas, Reina 2001 “Género y salud reproductiva en la Cuba de los años noventa” en Lundy Collen y Vasallo Norma (eds.) *Mujeres Cubanas. Historia, contradicciones y cambios contemporáneos* (Canadá: Carleton University).
- Fleitas Reina 2005c Informe de Evaluación de la Estrategia de Cooperación descentralizada de UNICEF para la región oriental (Cuba: UNICEF).
- Fleitas, Reina y Voghon, Rosa 2011 “Desigualdades de género en el acceso al agua potable en el barrio de Jesús María” en Fleitas, Reina y Romero, Magela (comps.) *Familia, Género y Violencia doméstica. Diversas experiencias de investigación social* (La Habana: Instituto Juan Marinello).
- Fleitas, R. 2012. Apuntes para un debate sobre Desarrollo Humano Local. En Actores sociales en proceso de desarrollo a nivel local y territorial, José Ramón Neira (coor.) Editorial Feijoo, Santi Spiritus.
- Fleitas, Reina. 2013. Familias pobres y desigualdades de género en salud: El caso del Barrio San Isidro. Buenos Aires. CLACSO
- Fondo de Población de las Naciones Unidas 2005 *Estado de la población mundial 2005. La promesa de igualdad. Equidad de género, salud reproductiva y Objetivos de Desarrollo del Milenio* (New York: UNFPA).
- Fondo de las Naciones Unidas para el adelanto de la mujer 2005 UNIFEM *Género, Salud y Desarrollo en las Américas. Indicadores básicos*(UNIFEM, UNFPA, OPS-OMS).
- Fraisse, Geneviève 1993 “Del destino social al destino personal. Historia filosófica de la diferencia de los sexos” en George Duby y Michelle Perrot *Historia de las mujeres*, tomo IV (Madrid: Taurus).
- Ganho Luciano A. 2014. “La escuela y los adolescentes. Análisis desde la perspectiva sociológica. El caso de Sumbe, Cuanza Sul, Angola.” Tesis Doctoral. Universidad de la Habana UH. Cuba.
- Ganho, A. L. “Contribución para la solución de los problemas, de la escuela-medio en la aprendizaje de los alumnos en la escuela del 1ª y 2ºdo Niveles 17 de septiembre en la Provincia de Kwanza-Sul, Pinda Porto-Amboim / Angola” (Tesis de licenciatura). Pp.22.25. 2008.
- _____ “La Marginalidad en los adolescentes angolanos. Manifestación y conflicto entre la escuela y los agentes sociales”. Publicaciones ACUARIO, ISBN 978-959-7226-00-0. 2012.
- _____”Las tecnologías de informáticas y las comunicaciones en la escuela angolana actual”. Revista Cuba Socialista. www.cubasocialista.cu, ISSN 0864-2079. 2013.
- _____ “El desempeño profesional del maestro en la República de Angola: un debate pendiente”. Revista Catauro No. 30, en edición. 2013.
- _____ “Educación y desarrollo humano en África y en Angola: un desafío en el presente milenio”. Revista Orbita Científica. No. 77, volumen 20, ISSN: 1027-4472. 2014.
- Gentili, P. 2009. “Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en A. Latina”. (60 años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos) en Revista Iberoamericana de Educación. Nº 49.

- Giner, Salvador *et al.*(eds.) 2001 *Diccionario de sociología* (Madrid: Alianza).
- Giordana, Emanuele 2007 *Cooperación e innovación*. El Programa de Desarrollo Humano Local (La Habana: PNUD).
- Gómez, Elsa 2000 “Equidad, Género y Salud: Mitos y Realidades”, intervención en el VIII Congreso de ALAMES y XI Congreso de la Asamblea Internacional de Políticas de Salud (La Habana, Cuba).
- Gonçalves, Francisco R. 2013 “O direito a educação básica em Angola em Angola: desafios e problemas a luz do direito internacional do direitos humanos”. Tesis de Maestría. Universidad Federal de Paraíba, UFPB. Joao Pessoa. Brasil.
- Grupo para el desarrollo integral de la capital 1996 *Estrategia de desarrollo económico y social para La Habana* (La Habana: Grupo para el desarrollo integral de la capital).
- IBEP. “Inquérito Integrado sobre o Bem-Estar da População” (IBEP). Luanda, Angola: Instituto Nacional de Estatística (INE). 2011.
- Iñiguez, Luisa 2004 “Desigualdades espaciales en Cuba: entre herencias y emergencias” en Iñiguez, Luisa y Pérez, Omar Everleny (comps.) *Heterogeneidad social en la Cuba actual* (La Habana: Centro de Estudios de Salud y Bienestar Humano. Universidad de La Habana).
- Julián Altunanga Zerquera. Currículo del 2do ciclo de enseñanza Secundaria Angolana. p.11.
- Lenin, V.I. 2000 *En torno a la cuestión dialéctica* (Biblioteca digital de Textos Marxistas).
- Ley Constitucional vigente en Angola. Ed. Luanda. 2010
- Ley de Base de Salud Pública de Angola. Ed. Luanda. 2008.
- Llerena. C. “Objeto de la sociología de la educación”. En *Materiales de Sociología de la Educación y de la Cultura*. Editorial Zero. Madrid. 1985.
- López, Libia *et al.* 2005 “Evolución de la Fecundidad en Cuba en las últimas cinco décadas” en *Revista Temas Estadísticos de Salud*.
- Marx, Carlos 1965 *Manuscritos económicos y filosóficos de 1844* (La Habana: Editorial Política).
- Marx, Carlos 1973 *El Capital. Tomo I, VIII La Jornada de Trabajo* (La Habana: Editorial Ciencias Sociales).
- Mellado, Bárbara Y. y L.A. Ganho. 2012. “La Marginalidad en los adolescentes angolanos. Manifestación y conflicto entre la escuela y los agentes sociales”. En ACUARIO. CIPS. La Habana. Cuba
- Mellado, Bárbara Y. R. Semanat. 2014 “Necesidad de prevención del alcoholismo en adolescentes y jóvenes. Mirada desde una comunidad” en *Revista Estudio* No.17. La Habana. Cuba.
- Mellado, Bárbara Y. 2015. “La Salud Escolar y la calidad de vida socioambiental” en *La investigación socio antropológica en salud. El enfoque de género*. Comp. Reina Fleitas. Inédito.
- Mellado, Bárbara Y. 2015. “El valor de la educación en tiempos de multiculturalidad e interculturalidad. Alternativas, prácticas culturales y procesos educativos”. En *La educación del siglo XXI desde una perspectiva social. Aportes del pensamiento sociológico contemporáneo y cubano*. Comp. Yisel Rivero Baxter, Bárbara Yadira Mellado Pérez y Geraldine Ezquerra Quintana. Inédito 2015

- Méndez, E. y María del Carmen Lloret F. 2004. “Desarrollo humano a escala territorial en Cuba 1985-2004” Ciencias Sociales Online, Noviembre 2007, Vol. IV, No. 3. Universidad de Viña del Mar – Chile.
- MINREX, 2014. Tomado del site oficial <www.cubaminrex.cu>
- Ministerio de Educación de Angola. Gabinete de Estudios e Planeamiento, “Situación Educacional en Angola, Año Lectivo:(1996)”. Luanda, Agosto. 1997
- Molotch, H, y Deirdre B. “Talking social structure: discourse, dominance and the Watergate hearings”, American Sociological Review, 50. 1985.
- Monteiro, E. “A formação inicial de professores em Angola: problemas e desafios”. Angola. Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Miño. 2009.
- Munster, Blanca 2012 *Empoderamiento económico de las mujeres cubanas. Escenarios de incertidumbres e impactos en el actual proceso de reorganización económica del país*(investigación inédita presentada al PNUD).
- Murguialday, Clara 1999 “Mujeres y Cooperación: de la invisibilidad a la equidad de género” en *Cuadernos BAKEAZ*, N° 35.
- Naciones Unidas 1979 *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*(New York: ONU).
- Naciones Unidas 1995 *Informe de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo*, El Cairo, 1994(New York: Naciones Unidas).
- Naciones Unidas 1995 *Declaración y Plataforma de Acción de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer* (Beijing: Naciones Unidas).
- Oficina del Historiador de la Ciudad 2001 *Censo de Población y Viviendas Centro Histórico de la Habana Vieja y Malecón Tradicional* (Ciudad Habana: ONE, Oficina del Historiador).
- Oficina Nacional de Estadísticas (ONE) 1999 *Perfil Estadístico de la Mujer Cubana en el umbral del siglo XXI* (La Habana: ONE).
- Oficina Nacional de Estadísticas 2002 *Encuesta sobre el uso del tiempo* (La Habana: ONE).
- Oficina Nacional de Estadísticas 2002a *Censo* (La Habana: ONE).
- Oficina Nacional de Estadísticas 2007a *Esperanza de vida. Cuba y provincias 2005-2007. Cálculo por sexo y edades* (La Habana: ONE, CEPDE, UNFPA).
- Oficina Nacional de Estadísticas 2007b *Panorama territorial de Cuba 2007* (Cuba: ONE).
- Oficina Nacional de Estadísticas 2008. *Mujeres cubanas. Estadísticas y Realidades* (La Habana: ONE).
- Oficina Nacional de Estadísticas 2009a *Anuario Estadístico Territoriales de Cuba* (La Habana: ONE).
- Oficina Nacional de Estadísticas 2009b *Anuario Estadístico 2009. Los Objetivos de Desarrollo del Milenio* (La Habana: ONE).
- Oficina Nacional de Estadísticas 2009c. *Anuario Demográfico 2009* (La Habana: ONE).
- Oficina Nacional de Estadísticas 2010a *Panorama Territorial de Cuba 2009* (La Habana: ONE).
- Oficina Nacional de Estadísticas 2010b *Anuario Estadístico de Cuba* (La Habana: ONE).

- Oficina Nacional de Estadísticas 2010c. *Anuario Estadístico. Separata 2010. Municipios La Habana Vieja* (La Habana: ONE municipal).
- Oficina Nacional de Estadísticas 2011. *Anuario Estadístico de La Habana Vieja 2010 en www.one.cu*.
- ONU 2000. “Declaración Universal”. A/Res/55/2. 13 de septiembre de 2000
- ONU.2000. “Declaración del milenio” Quincuagésimo quinto período de sesiones Tema 60 b) del programa. A/RES/55/2*
- Orta, R. Yailin. 2014. “Retos y proyecciones de la educación cubana” 26 Agosto 2014. Resumen de comentarios de autoridades del Ministerio de Educación de Cuba (25 Comentarios) Programa Especial de TV nacional Mesa Redonda. La Habana. Cuba.
- Pérez, Victoria “Impacto del período especial en la vida cotidiana de la mujer cubana en la década de los noventa” en *Revista Cuba: Investigación Económica* (Ciudad Habana: INIE).
- Pinker, Paul 1999 “Do poverty definitions matter?” en Gordon, David y Spicker, Paul (eds.) *The international glossary on poverty* (Bergen: CROP).
- Programa Municipal Integrado de desarrollo rural y combate a la pobreza. Provincia de Kwanza- Sul.p.34
- Pourtier, R. “L'explosion urbaine”, en *Afrique Contemporaine*, Número especial, 4º Trimestre, Paris. 1992.
- Prado, SM. “Alfabetizados más de 10 mil ciudadanos”. Agencia Angolana de Prensa (ANGOP). Retrieved from ANGOP Disponible en: website: http://www.portalangop.co.ao/angola/es_es/noticias/educacao/2010/8/36,1ff4792e-3bd3-4416-8823-7ea0c7efacba. HTML. 2013.
- Programa Municipal Integrado de desarrollo rural y combate a la pobreza. “Rescate de valores morales, cívicos, solidaridad y consolidación de las relaciones familiares”. Provincia de Kwanza- Sul. Angola. 2010.
- Programa de Gobernación del Movimiento Popular de Liberación de Angola (MPLA), 2012-2017.
- Programa municipal integrado de desenvolvimento rural e combate a pobreza República de Angola, Orgaos Essenciais e Auxiliares do presidente da república. 2010.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 1990 *Informe sobre desarrollo humano. Concepto y medición del desarrollo*.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 1995 *Informe sobre desarrollo humano 1995. Género y desarrollo humano* (México: Harla).
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 1996 *Informe sobre desarrollo humano 1996*.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 1997 *Informe sobre desarrollo humano 1997*(Madrid: Mundi-Prensa).
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 2003. *Informe sobre desarrollo humano 2003. Los Objetivos de Desarrollo del Milenio: un pacto entre las naciones para eliminar la pobreza* (New York: Mundi-Prensa).

- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 2009. *Informe sobre desarrollo humano 2009. Superando barreras: Movilidad y desarrollo humano* (Barcelona: Mundi-Prensa).
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 2010 *Informe sobre desarrollo Humano 2010. La verdadera riqueza de las naciones: Caminos al desarrollo humano* (Madrid: Mundi-Prensa).
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 2013 *Informe sobre desarrollo Humano 2013. El ascenso del Sur: progreso humano en un mundo diverso.* (Madrid: Mundi-Prensa).
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 2014 *Informe sobre desarrollo Humano 2014. Sostener el progreso humano: Reducir vulnerabilidades y construir resiliencia.* (Madrid: Mundi-Prensa).
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 2011 *Informe sobre desarrollo Humano 2011. Sostenibilidad y equidad* (Madrid: Mundi-Prensa).
- Programa Mundial de Alimentos (PMA) e Instituto de Planificación Física (IPF) 2001. *Análisis y Cartografía de la Vulnerabilidad a la Inseguridad Alimentaria en Cuba* (Bogotá: Intergráfica).
- Proveyer Clotilde *etal.*, *50 años después: mujeres en Cuba y cambio social* (Ciudad Habana: Oxfam Internacional).
- Recardo, MI y Gloria, PS. *Pedagogía social y Sociología de la educación.* Ed. Madrid. 1985
- Redvers, L. “Escolares adolescentes en Angola”. Disponible en: <http://costaricahoy.info/ddhh/educación-Angola-una-segunda oportunidad>. 2009.
- Reporte inicial sobre la implementación de la Convención sobre los Derechos del Niño en Angola, 1ra Edición, Luanda Revista Cubana de Educación Superior .Vol.29No.1-2. Una nueva etapa de colaboración con Angola. Ed. La Habana. 2006-2009.
- República de Angola. Ministerio da educação. “Reforma Curricular”. 2003.
- _____. “Caracterização global do contexto angolano e respectivo sistema educativo”. Reforma Curricular. INIDE. Luanda. 2003.
- _____. “Plano mestre de formacao de professores em Angola”. 2008.
- Ribas, O. *Temas de la vida Angolana y sus incidencias.* Editorial. Ciencias Sociales. La Habana. 2012.
- República de Cuba 2010 *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Tercer Informe.* (La Habana: Palacio de las Convenciones).
- Rivero, Baxter. Y. 2015. “Trayectoria de la sociología de la educación”. En *La educación del siglo XXI desde una perspectiva social. Aportes del pensamiento sociológico contemporáneo y cubano.* Comp. Yisel Rivero Baxter, Bárbara Yadira Mellado Pérez y Geraldine Ezquerra Quintana. Inédito.
- Rodríguez, José Luis *et al.* 1985 *Cuba: Revolución y economía* (La Habana: Editorial Ciencias Sociales).
- Rodríguez, José Luis y Carriazo Moreno, George 1987 *Erradicación de la pobreza en Cuba* (La Habana: Editorial Ciencias Sociales).
- Roland Pourtier. *L'explosion urbaine*
- Sandoval, Raúl 2012 *La pobreza en Cuba* (La Habana: Universidad de La Habana).
- Samoff, J. 1994. *Education for what? Education for whom? Guidelines for national policy reports in education*, UNESCO, Paris, 1994, pág. 28.

- Santos, Boaventura de Sousa. (2005b). Conocer desde el Sur: Para una cultura política emancipatoria. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales: Programa De Estudios Sobre Democracia Y Transformación Global.
- Santos, Boaventura De Sousa y Meneses, Maria Paula (eds.) (2009). Epistemologias do Sul. Coimbra: Edições Almedina.
- Santos, Boaventura de Sousa. 2010 Descolonizar el saber, reinventar el poder. Ediciones Trilce-Extensión universitaria. Universidad de la República. Uruguay.
- Tavares Soares, Laura. 2014. Questões pendentes na configuração da política social: uma síntese. Abril- FLACSO Brasil (da Série Cadernos FLACSO). Rio de Janeiro.
- Tiramonti, Guillermina. “Tendencias actuales en las políticas educativas de la región.” En Dossier Revista Propuesta Educativa. No. 34. Año 23 / NOV / 2014.02. Especialista en Políticas Educativas y Docente Titular de la Universidad Nacional de La Plata. Investigadora del Área Educación de FLACSO Argentina.
- Tomaševski, K. 2004. Naciones Unidas (NU) “Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, El Derecho a la Educación”. Informe presentado como Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Comisión de Derechos Humanos, E/CN.4/2004/45, 25 de enero de 2004.
- Tomaševski, K. 2004. “Indicadores del derecho a la educación” IIDH Vol.40. - 2004 Informe anual del Relator Especial sobre el derecho a la educación.
- Tomaševski, K. 2005. “Estado del derecho a la educación en Colombia”. Informe de la Comisión nacional de seguimiento a las recomendaciones de la Relatora especial de Naciones Unidas para el Derecho a la educación. Bogotá.
- Tomaševski, K. 2004. “El derecho a la educación: campo minado” en *El asalto a la educación*. Barcelona, INTERMÓN OXFAM.
- UNESCO, 2005. Capítulo Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, con la colaboración del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- UNICEF. 2015. “Estado mundial de la infancia 2015: Reimaginar el futuro” *La situación Mundial de la Infancia*.
- Ventura, M. El estrés traumático y sus secuelas en los adolescentes del sur de Angola. Editorial Nzila, Colección Ensayo, Luanda. 2004.
- Viera, L. La dimensión ideológica de la educación en Angola. Editorial Nzila. 2007.
- Vernor, M. 2009. Naciones Unidas (NU) “Promoción y Protección de todos los Derechos Humanos, Civiles, Políticos, Económicos, Sociales y Culturales incluido el Derecho al Desarrollo”. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación. Adición Misión a Guatemala (20 a 28 de julio de 2008), Consejo de Derechos Humanos, A/HRC/11/8/Add.3, 28 de abril de 2009.
- Zabala, María del Carmen 1999 “Alternativas de estrategias comunitarias para la atención a la pobreza” en *Caminos* (La Habana).
- Zabala, María del Carmen 2002 “Situación de la pobreza en el Caribe: actualidad y perspectivas. Cuba en el contexto caribeño”, Seminario Internacional “Estrategias de Reducción de la Pobreza en el Caribe: los actores externos y su impacto” (La Habana: CLACSO-CROP).

- Zabala, María del Carmen 2003 “Los estudios cualitativos de la pobreza en Cuba”, Taller XX Aniversario (La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas).
- Zabala, María del Carmen 2008 “Análisis de la dimensión racial en los procesos de reproducción de la pobreza. El rol de las políticas sociales para favorecer la equidad social en Cuba” en María del Carmen Zabala (comp.) *Pobreza, exclusión social y discriminación étnico-racial*(Bogotá: Siglo del Hombre Editores y CLACSO).
- Zabala, María del Carmen 2009 *Jefatura femenina de hogar, pobreza urbana y exclusión social. Una perspectiva desde la subjetividad en el contexto cubano*. (Buenos Aires: CLACSO-CROP).
- Zabala, María del Carmen 2010 *Familia y pobreza en Cuba. Estudios de casos*. (La Habana: Acuario).
- Zamora, Rolando 2001 “La sociología en Cuba” en *Temas*24-25
- Zenha, RM. Angola el futuro comienza ahora. Ediciones Nzila. 2000.
- Zinga, A. “Papel de profesor en de enseñanza-aprendizaje. Un desafío frente a la Reforma educativa en la enseñanza primaria en Angola”. En: *Avanzada Científica* Volumen 10 No. 1. Centro de Información Científica y Gestión Tecnológica del CITMA. La Habana. 2009.