

Estudios Sociales
Vol. XXXI, Número 113
Julio-Septiembre 1998

**REPUBLICA DOMINICANA: LA CUESTION EDUCATIVA
AL FINAL DE LOS NOVENTA**

Raymundo González*

En el último decenio la sociedad dominicana ha conquistado logros nada desdeñables en lo que respecta a la educación. Acaso el más sobresaliente de todos consiste en el hecho de que nuestra sociedad se ha tornado más consciente y corresponsable de la problemática educativa. Se asume dicha problemática vista tanto del lado de los derechos sociales, el derecho a la educación, como también por el lado del deber social, en cuanto compromiso ciudadano. Ambos aspectos han sido asumidos colectivamente en un proceso de construcción de reflexiones y propuestas, algunas de las cuales llegaron a ser ampliamente difundidas y debatidas, en tiempos en general adecuados, tomando forma parcialmente en determinados programas. El compromiso de realización de esos programas implicaba acciones ejecutorias, que hasta el momento se hallan concentradas principalmente en el organismo oficial rector de la educación escolar: la Secretaría de Estado de Educación y Cultura (SEEC). Se observa, no hay lugar a dudas, un redimensionamiento de la cuestión educativa que toma así el lugar que le corresponde entre las grandes preocupaciones sociales de la época presente de cara al futuro.

* Economista, investigador, miembro del equipo del Centro Cultural Poveda.

Esa ganancia prometía convertirse en signo de un cambio en el panorama educativo nacional. Parecía notoria una nueva disposición de trabajo en las autoridades y en los agentes de la educación dominicana, que comenzaban a dialogar y a comprenderse de maneras igualmente novedosas. Asimismo, cada vez más, los grupos organizados y las ciudadanas y ciudadanos comunes y corrientes se sienten identificados con la problemática educativa. Se afanan participando de diversas maneras en la determinación de los cambios que la sociedad se propuso introducir para construir un nuevo sistema educativo, aportando iniciativas y propuestas. Esto se venía haciendo a nivel local, opinando y compartiendo opiniones fundamentadas en las realidades más diversas. Desde luego, se esperaba que dichos aportes se consolidasen en propuestas operativas. Tal fue la expectativa de participación sobre la que hubo y hay consenso en reconocer un nuevo espíritu democrático en el ámbito educativo nacional, distinto a las tradicionales imposiciones a las que estábamos acostumbrados en el ámbito oficial. Aquellas opiniones fueron canalizadas a través de los distintos organismos de discusión abiertos en función de la concertación social que implicó la formulación del Plan Decenal de Educación (1990-1992), aunque hay que reconocer que sólo algunos tuvieron la oportunidad de seguir funcionando o se crearon a partir de entonces.

Con miras a potenciar sus principales alcances en el plano global y local, la múltiple corriente de vida experimentada debía contar con mediaciones institucionales como expresiones del nuevo sistema educativo dominicano. Hoy día, nos hemos privado de gran parte de esos espacios abiertos, y urge identificar sus relevos institucionales en el momento actual para que el proceso democrático y participativo en educación continúe desarrollándose y consiga metas más importantes. Se ha dicho que muchas de las acciones que hace falta emprender, por su carácter nacional, recaen principalmente, aunque no de forma exclusiva, en la Secretaría de Estado de Educación. A este propósito parece útil retomar el diálogo en torno a las iniciativas propuestas y a las que han surgido en el curso de la introducción de las reformas y de la reflexión en torno a ellas. Las líneas que siguen quieren inscribirse en este diálogo propicio. Quieren llamar la atención sobre la importancia de rescatar los espacios concretos de concertación educativa ya no sólo a nivel macro, sino,

además, algo que se torna a nuestro modo de ver decisivo, a nivel micro.

LA REFORMA EDUCATIVA, ¿SIN LUGAR EN LAS POLITICAS ESTATALES?

Se comprende que las políticas globales del Estado tiendan a ser el marco institucional para evaluar la coherencia y el desenvolvimiento de los planes estatales. Desde su inicio estos lineamientos se han definido en torno a la reforma y modernización estatal, lo que ya era parte del recorrido en el plano educativo nacional. En tal sentido, un primer paso importante fue la promulgación de la nueva Ley de Educación, que dio un nuevo marco legal para apoyar los planes de transformación educativa. Igualmente debe destacarse el respaldo financiero que ha recibido esa cartera, que ha ampliado su participación en el presupuesto nacional al alcanzar un 15% en las asignaciones del mismo, aunque todavía esta suma se halla por debajo del 2% del PBI, es decir, representa un gasto sumamente bajo en educación. El incremento en materia financiera —y la transparencia en el gasto— sigue siendo decisivo para el cumplimiento de las acciones que posibilitan el logro de las metas correspondientes al decenio que culminará en el 2002. Mas, fuera de estos dos aspectos, resulta paradójico que, siendo casi de la misma naturaleza, los planes de reforma en la educación no han encontrado el eco ni el impulso que con tenacidad se han dado en otros ámbitos a las reformas estatales. Tanto que todavía hoy puede decirse que uno de los desafíos más importantes de las autoridades gubernamentales consiste en definir la política educativa en términos de las políticas globales de reforma.

En tal sentido cabe hablar de oportunidades desaprovechadas hasta el momento, las cuales se mantienen como posibilidades abiertas esperando la atención de las autoridades. En el ámbito educativo se habían sentado las bases para plantear la institucionalización del proceso de diálogo y concertación que se había desarrollado con la participación de amplios sectores de la sociedad. No obstante encontramos que poco más tarde, a fines del año 1997, se planteó una propuesta de Diálogo Nacional donde todo el proceso realizado en el ámbito de la educación apenas fue mencionado. Ni

como inspiración ni como soporte del proceso iniciado. Todavía más, por lo que se refiere a las reformas, la cartera educativa se mantuvo postergada considerando que era la única donde se contaba con algún recorrido en el campo de la reforma y modernización del Estado. Incluso en un 'spot' publicitario con motivo de la pasada campaña electoral para los cargos congresionales y municipales, vimos al presidente Fernández referirse a los logros en educación mencionando el desayuno escolar y las computadoras. Tal extremo puede tomarse como un indicio de la desarticulación entre política estatal de reforma y política educativa.

En cambio, los compromisos y las acciones que salían del Plan Decenal de Educación planteaban la necesidad de una política más coherente con la línea general planteada por las nuevas autoridades. La política en educación debió orientarse hacia la consolidación de los alcances concertados en dicho Plan Decenal. Esto se refiere en particular a la formación de organismos de dirección abiertos a la participación local, donde se discutieran los problemas educativos que aquejan a la comunidad y se les buscara soluciones. De este modo, se aprovechaba la movilización de las organizaciones comunitarias, de las seccionales de la asociación de maestros, así como también se reforzaba el espíritu de dirección nueva en educación. El porqué no ocurrió así sigue siendo una pregunta abierta, pues como hemos dicho en este plano era donde el terreno estaba mejor allanado para la implementación de las reformas democráticas y modernizadoras.

La cartera educativa puede y debe mostrar importantes logros en el campo de la reforma y modernización, y recobrar el dinamismo y el liderazgo que eran previsibles. El Plan Decenal de Educación planteó grandes compromisos para llevar a cabo un cambio de la educación dominicana como lo demanda la época presente. Una educación que esté en condiciones de contribuir al desarrollo real de la población dominicana, debe dar respuesta a los desafíos de cobertura, calidad y democratización planteados en las grandes declaraciones del Plan Decenal. De lo anterior se comprende que la sociedad dominicana espera el mayor esfuerzo para alcanzar las metas educativas propuestas. Lo espera de sí misma, pero sobre todo de las autoridades. Y lo espera no sólo porque confió la ejecución

REPUBLICA DOMINICANA: LA CUESTION...

de los planes a las autoridades, sino además porque ha respaldado los préstamos que para estos fines han sido contraídos, comprometiendo el crédito de la nación.

No obstante, se tiene la impresión de que pese a existir planes y propuestas concretas para desarrollar las transformaciones sustantivas en educación, éstas han sido esquivadas con el desenvolvimiento de proyectos ad hoc. Los nuevos programas de apadrinamiento de escuelas así como del mérito escolar, no han sido cuestionados en su naturaleza, pues se parte de las flagrantes carencias y las múltiples dificultades que confrontan los centros escolares. Podrán estar bien orientados, pero al mismo tiempo dichos programas introducen la dispersión en los procesos en los que se venía trabajando (por ejemplo, los programas de educación inicial y mejoramiento de las condiciones materiales de trabajo del magisterio) y que iban configurando la identidad del proceso de cambio.

Aquellos nuevos programas han sido aceptados por la ciudadanía, aunque no en calidad sustitutiva. Tal aceptación se hace al margen de las controversiales implicaciones negativas que puedan tener, como son las desigualdades materiales en función del "padrino" que le toque, y la meritocracia como valor en la escuela, entre otras, aunque dichas implicaciones apenas han sido sopesadas. En lo inmediato, los nuevos programas ad hoc imponen tareas que absorben el tiempo y la capacidad de la SEEC, distrayendo la atención de recursos humanos y técnicos, los cuales debían preparar acciones cruciales para el desenvolvimiento de los programas en ejecución y el diseño de las nuevas metas y acciones para la consolidación y profundización de sus alcances. Al cabo, estas últimas tareas son abordadas después de atender a las dependientes de los nuevos programas, pero ya sin el tiempo ni la consistencia que hubiera podido darles un proceso participativo bien pensado y estructurado.

Tres cuestiones parecen claves para dar solidez a las reformas, al menos hoy en día: una tiene que ver con la formación de maestras y maestros, tanto los y las que se incorporan al sistema como los y las que ya están dentro de él; otra es la cuestión del carácter globalmente innovador de la reforma educativa, este aspecto curricular lo hemos abordado a través de una referencia al lenguaje de la misma. Por último, un tercer aspecto se refiere al requisito

ESTUDIOS SOCIALES 113

democratizador y, por ende, al empoderamiento de las comunidades en todo lo que se refiere a la escuela. Todo ello remite a los compromisos de dignificación del magisterio, de calidad y descentralización de la educación.

LA FORMACION DE MAESTROS Y MAESTRAS

La SEEC ha venido desarrollando otros programas previamente establecidos, pero éstos precisamente no representan los aspectos más novedosos del ámbito curricular. Tienen que ver con el desayuno escolar, los libros de texto, así como la reparación y construcción de aulas, renglones todos deficitarios. Ellos son importantes rubros tradicionales del ramo, pero la reforma educativa está muy lejos de restringirse a estos aspectos estrictamente compensatorios.

En una línea más a propósito de las reformas, cabe destacar el proyecto de formación de maestros y maestras y el establecimiento de un nuevo currículum para dicha formación. Aquí se retoman los lineamientos programáticos del Plan Decenal de Educación. Se ha contemplado la profesionalización del magisterio, incluso el hecho de que algunos ya titulados accedan a programas de maestría. Sin embargo, quedan fuera de algunas cosas más sencillas en términos de formación permanente. Es el caso de la posibilidad de actualización incluso para el maestro o la maestra que no vaya a seguir una licenciatura o maestría. Y si tienen el grado de licenciatura o no, también deben tener garantizado el acceso a las oportunidades de perfeccionamiento y actualización en sus respectivas áreas. Para ello deberán disponer de un tiempo adecuado, sin la sobrecarga de tareas de los horarios docentes actuales. Se trata de programas múltiples, abiertos, que implican un abanico de posibilidades para los maestros y las maestras donde ellas y ellos puedan decidirse por los programas que consideren más adecuados, contando claro está con el financiamiento adecuado y la información más completa que sea posible. Esta información debe suministrarla gratuitamente el ministerio y distribuirla en todas las escuelas del país. Convendrá también abrir un fondo para apoyar su financiamiento, que podrá ser administrado conjuntamente con los maestros y maestras. De esta manera se incentiva el interés de los propios educadores en su educación continuada.

REPUBLICA DOMINICANA: LA CUESTION...

En otra ocasión nos hemos referido a este aspecto de la formación y a la investigación. Una gran mayoría del magisterio se ha incorporado a los planes de actualización pedagógica y de formación que la SEEC realiza en el marco del Plan Decenal de Educación a través de las universidades y los programas de formación financiados por organismos multilaterales. No obstante este apoyo que han recibido dichos planes por parte del profesorado, las maestras y maestros sienten que sus aportes no cuentan a la hora de definir los cambios en el sistema educativo escolar. Por tanto, se trata de *que estos mismos programas sean resignificados y completados* en el sentido de una propuesta que da cabida a una necesidad sentida de las maestras y los maestros de nuestro país. En ese orden, una relectura de dichos programas de formación y capacitación implicaría a modo de pautas básicas:

1) *Tomar en cuenta dentro del proceso enseñanza-aprendizaje que se quiere desarrollar desde el espacio escolar el saber previo de las y los participantes; esto es válido tanto para estudiantes, profesores/as, la comunidad organizada, como para madres y padres de tales estudiantes. No se trata de algo accesorio o circunstancial, sino de un punto de entrada que incorpore los referentes construidos por los sujetos a partir del sentido común y, por tanto, en la interacción en los grupos de referencia cotidianos. Es así como cobrarán sentido los ejes transversales de formación ética y de valores, la discusión sobre la construcción de género en el ámbito escolar y comunitario, al igual que la gestión democrática del centro educativo y de la sociedad en general. De allí se convertirán en propuestas concretas de acción, que van desde estrategias de trabajo en el aula hasta de intervención en la vida social y comunitaria.*

2) *Desarrollar la capacidad reflexiva de maestras y maestros partiendo de que ellas y ellos asuman su práctica educativa reflexivamente. Es decir, que en su formación y en su ejercicio profesional como maestras y maestros discutan sus prácticas concretas, sus propósitos, el contexto en que se ubican, la coherencia o no que encuentran entre ellas, pero también de manera más amplia las concepciones educativas y de escuela que le sirven de sustento. Para ello será necesario incorporar en los programas de actualización los referentes para esta práctica reflexiva de forma que ella tenga*

ESTUDIOS SOCIALES 113

lugar cotidianamente. De manera que sea en el desarrollo del programa donde se apropien de tales referentes al realizar la reconceptualización de su práctica educativa. Y que dicho ejercicio reflexivo se considere en la conformación de la carga docente y confección de horarios escolares.

3) Convertir a las maestras y los maestros en sujetos de innovación y transformación curricular desarrollando su potencial propositivo, reflexivo y crítico, afianzando la autonomía de las y los docentes en el desenvolvimiento curricular. A este fin la formación deberá enfatizar en las dimensiones de construcción de conocimiento en el contexto escolar, en el desarrollo de la autoestima de las y los estudiantes, en la configuración de valores democráticos y de solidaridad y compromiso hacia la comunidad, integrando estas dimensiones en el desarrollo mismo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La práctica reflexiva de las y los docentes es la mejor garantía de que la enseñanza-aprendizaje se dirija por este camino creativo y se aparte de la rutina. Fuera de la capacitación, en y para el ejercicio de dicha autoreflexión, es preciso mejorar la dotación de recursos materiales en los centros escolares, como también abrir espacios dentro del horario de trabajo de maestros y maestras para la innovación y revisión de su propia práctica.

4) Incorporar la práctica de investigación a la práctica docente, como medio para desarrollar el currículum. La investigación permitirá que el currículum se mantenga en actualización permanente, abierto a los cambios y a la innovación pedagógica, de acuerdo a las necesidades de la comunidad y en referencia al desarrollo de la sociedad. Asimismo, se podrán integrar desde la práctica reflexiva de las y los docentes equipos de investigación educativa en los centros educativos y los distritos escolares, contando con los medios materiales, el tiempo y la asesoría adecuados. De esta forma el sistema educativo escolar producirá de forma regular sus propios insumos que servirán de referencia para las transformaciones y readecuaciones curriculares que sean necesarias. Estos insumos servirían de base a las revisiones generales que puedan hacerse desde la Secretaría de Educación y Cultura con la asesoría de organismos nacionales e internacionales.

5) Generar una relación nueva entre comunidad y escuela que tienda en un plazo no muy largo a establecer una nueva estructura participativa de gestión de los centros escolares, descentralizando las funciones de la dirección escolar para hacerla menos autoritaria y menos vertical. Esto se podrá realizar delegando algunas funciones en la comunidad educativa, así como creando una relación institucional más flexible y abierta entre la comunidad y la escuela. De esta relación más flexible saldrán propuestas de nuevas estructuras que permitan una gestión verdaderamente democrática de la escuela en referencia a la comunidad educativa y al espacio comunitario.

6) Trabajar de manera conjunta para el desarrollo de dichos programas con las organizaciones de la sociedad civil (ONGs y otras instituciones) que tienen solvencia académica y experiencia en la capacitación permanente de maestras y maestros, y en el área de investigación pedagógica, ampliando así lo que en esta materia la Secretaría de Educación y Cultura ha venido realizando con las universidades.

EL LENGUAJE DE LA TRANSFORMACION EDUCATIVA

Va convirtiéndose en lugar común en el ámbito educativo dominicano la expresión de que algunas transformaciones suceden en el papel. El lugar de recepción del nuevo lenguaje educativo parece estar reducido al ámbito de los documentos y declaraciones que no pasan de los archivos burocráticos. Debemos tomar en consideración este aspecto del discurso de la reforma en atención a las implicaciones envueltas.

Primero, una cuestión de voluntad política. Convenimos en que sólo en determinadas circunstancias las transformaciones se quedan en el papel. Esto tiene que ver con la determinación de todos los agentes sociales involucrados en el compromiso de la reforma educativa. Creemos que en la República Dominicana, más allá de las resistencias que genera cualquier proceso de cambio, tanto en las organizaciones como en las personas, el proyecto de reforma ha contado con el respaldo de la población, de las organizaciones de la sociedad y del Estado. Desde luego, eso no significa que tuvieran la misma comprensión ni las mismas ideas, ni que respaldaran idénticas

orientaciones. Pero, al menos, ese apoyo fue decisivo para impulsar el desarrollo del Plan Decenal de Educación, que a su vez, asimiló las experiencias previas o concomitantes que desarrollaban otras plataformas de trabajo (como fue el caso, por ejemplo, de Plan Educativo). De hecho, la voluntad de llevar a cabo las transformaciones, si existe, no puede ser definida sino por acciones. De lo contrario, no será suficiente con proclamarla, pues sin asumir los compromisos ni realizar las acciones correspondientes tal proclamación simplemente se desacreditaría. Algunas afirmaciones pueden ser ambiguas y prestarse a las más disímiles interpretaciones. Pero no siempre son válidas ni plausibles todas las interpretaciones de las proposiciones; en la mayoría de los casos, sólo unas pocas interpretaciones pueden ser defendibles y aceptables, y esto sí se tienen los marcos referenciales que les otorguen consistencia a las mismas.

Por otra parte, más importante aún, es el problema del carácter global del nuevo lenguaje. Tanto en lo que se refiere al cambio en los criterios con que los términos se relacionan con la realidad, como también a la alteración de las situaciones a las que se refieren esos términos. En este punto habrá que hacer énfasis, pues todavía no existe una conciencia clara sobre el carácter holista del lenguaje educativo adoptado por la reforma. Cuando se asume un nuevo lenguaje no se trata sólo de llamar a las cosas que teníamos antes con un nuevo nombre, sino del esfuerzo de llamar con nuevos nombres realidades que antes no captábamos, que antes no alcanzábamos a ver.

Por ejemplo, no basta con decir que algunas veces se trabajaba a la manera constructivista de forma intuitiva –como se oye decir a muchas personas–, pues esas veces toda la orientación, los planes, los programas, la secuenciación, la lógica metodológica en que estaba integrada esa “acción” que ahora se nos antoja “parecida”, estaban integrados en un marco de acción positivista que no problematizaba, tampoco buscaba ni tomaba en cuenta el saber de los y las estudiantes. Si lo hacía era sólo para instrumentalizarlo en función de un paquete preconcebido que autoderrotaba el pretendido diálogo de saberes y, en consecuencia, hacía ineficaz cualquier asomo

REPUBLICA DOMINICANA: LA CUESTION...

constructivista. Por eso no se trata sólo de nuevas designaciones, sino de ver la realidad con otros criterios, e incluso encontrar otras realidades que en otros momentos, con los criterios que manejábamos, no podíamos ver.

El cambio en el lenguaje implica un modo distinto de ver el mundo de la educación. Hasta ahora, la educación había sido refugio de las concepciones más tradicionales del conocimiento. Con respecto a la escuela, el conocimiento era algo terminado, acabado, un ente fijo, cerrado. Su actitud ante dicho conocimiento era asimilable a la concepción premoderna del conocimiento contemplativo, como un pozo de verdades definitivas, sustentadas por autoridades infalibles. Lo que está planteado en la reforma, en términos del conocimiento escolar, es cambiar de esta actitud contemplativa y pasiva, hacia una posición de interrogación 'proactiva', que parte de considerar que las perspectivas locales y personales resignifican el conocimiento más establecido, por lo que es posible entrar en diálogo con él a partir de los saberes cotidianos propios del contexto. Es así como cobra sentido el lugar privilegiado de la realidad concreta en el aprendizaje, de la participación de la comunidad, la construcción democrática, el papel de los sujetos, del aprender a aprender, el conocimiento abierto, no clausurado, el saber activo, no contemplativo. Sin comprender la naturaleza global, holista, del cambio en educación no podremos reorganizar nuestros referentes de pensamiento y de acción, y nos veremos arrastrados a repetir las prácticas que hemos decidido dejar atrás. Este es el verdadero desafío que nos plantea el nuevo lenguaje de la reforma. Se trata de conjurar el peligro de volver a retomar las prácticas positivistas ahora bajo un ropaje distinto.

De ahí que no se haya ponderado suficientemente la importancia de la *investigación-acción en la formación permanente* del profesorado, ya que la práctica reflexiva de maestros y maestras es la que va a ir permitiendo a ellos y ellas descubrir los supuestos implícitos en la práctica que vienen haciendo de manera tradicional, y proponerse los medios más eficaces y conducentes a fin de propiciar la implementación de cambios reales en la práctica educativa.

UN NUEVO SISTEMA EDUCATIVO: DEMOCRACIA Y EDUCACION

La descentralización es otra clave pendiente de atención. Esta ha de partir de una devolución a la sociedad del control del aparato educativo. Esto debe hacerse a través de una revitalización de la comunidad educativa y desde la lógica comunitaria. Debe convertirse en un espacio de ejercicio democrático de la ciudadanía. Entre las implicaciones de esta concepción se haya uno de los principales *problemas de nuestra sociedad*. La exclusión de las mayorías hoy por hoy constituye el principal problema de la sociedad dominicana. A él puede contribuir la educación en la búsqueda de medios de superación que puedan asumir críticamente el pasado de nuestras instituciones. Crear positivamente medios sociales para la superación de las exclusiones que generan pobreza económica y opresión política y social. Tampoco la política educativa ha sido consistente con el propósito de combate a la pobreza. En todo caso, se ha concentrado en un solo aspecto, el desayuno escolar, perentorio y quizás el impacto más visible, por su necesaria iteración cotidiana, pero no el más decisivo en la lucha contra la exclusión.

Hace falta crear los organismos que reflejen una determinación clara de descentralización del sistema educativo. Para hacer una educación democrática –decía Aristóteles– no bastaba con hablar sobre la democracia, era preciso educar en la democracia y para la democracia, experimentarla y desarrollarla. Los consejos de escuela con participación de delegados electos de la comunidad, de los profesores y de los estudiantes, parecen tener hoy esa cualidad. Comprometidos en un proyecto educativo, los consejos de las escuelas deberán escoger el personal docente que consideren aprovechará mejor a la comunidad de estudiantes y a la comunidad en general. Teniendo a la vista los méritos de la persona que se presenta como candidata y el hecho de que es conocida de la comunidad. A su vez, el Estado deberá acoger la recomendación hecha por los consejos para contratar a la persona indicada. Ello muestra lo que los consejos podrán hacer obviando los constantes conflictos provocados por los nombramientos de personal, cuyas consecuencias más visibles son la pérdida de tiempo tanto de estudiantes como profesores, pero incluso el sentido de ajenidad e

REPUBLICA DOMINICANA: LA CUESTION...

impotencia que generan en las comunidades afectadas. Además, pronto dichas comunidades deberán manejar parte significativa del presupuesto de la escuela para orientarlo en la dirección más adecuada y eficaz a las necesidades de la misma. La falta de tales espacios está haciéndose sentir en la conflictualidad recurrente que enfrenta a la Secretaría y los profesores, a la Secretaría y la comunidad, a la Secretaría y los estudiantes. Se trata de tipos de conflictos que debieron quedar atrás y parece que retornan. ¿Qué está pasando?

En una sociedad compleja la diferenciación de las demandas es cada vez más amplia. Esto es verdad también en el campo de la educación. Se trata de buscar un consenso social que no implique la exclusión (que no se llegue al consenso de "quién se quedará fuera"). La participación no es una cosa fácil. No es algo caótico. Ella hay que pensarla, trabajarla, profundizarla, hacerla eficaz, para que sea provechosa y nos devuelva el fruto principal que es la responsabilidad en el desempeño de la ciudadanía. Debemos pensar desde la óptica de la comunidad el papel de los sindicatos, especialmente de los maestros, de las organizaciones populares y comunitarias, de las ONGs, del Estado y de los partidos. No olvidemos que la participación constituye una clave para desarrollar una ciudadanía por el lado del deber. Sin participación los deberes son mera abstracción. Por eso, a los gobiernos dictatoriales les gusta insistir en el cumplimiento del deber de manera abstracta al tiempo que niegan los derechos a la ciudadanía. Por eso la participación que reclama la reforma educativa es una participación concreta. Esa concreción deberá plantearse a través de las comunidades educativas locales. Esta es la forma más adecuada de cumplir con el compromiso de la descentralización propuesto en el Plan Decenal de Educación. El momento es propicio para dar un significativo paso en esta dirección.