



IPE-BUENOS AIRES

SEDE REGIONAL DEL
INSTITUTO INTERNACIONAL DE
PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

Los pilares de la educación del futuro

Juan Carlos Tedesco

BUENOS AIRES



Los pilares de la educación del futuro¹

Juan Carlos Tedesco

Quisiera iniciar esta reflexión partiendo de la hipótesis de que hoy la educación constituye efectivamente una problemática en el ámbito mundial: nadie está satisfecho con la oferta educativa que tiene. Todos los países están intentando transformar sus propuestas para atender los nuevos desafíos que irrumpen en la sociedad.

¿Cuáles son estos nuevos desafíos? Hay dos pilares de la educación del futuro a partir de los cuales podemos hacer un diagnóstico de lo que pasa en la Argentina. Ellos son: *aprender a aprender* y *aprender a vivir juntos*.

Aprender a aprender

¿Qué quiere decir aprender a aprender? Hoy en día lo que una persona aprende en su vida escolar no le va a servir para su vida profesional, deberá renovar sus conocimientos permanentemente. La obsolescencia y la renovación de los conocimientos son muy rápidas. La mayor accesibilidad a la información obliga de manera constante a trabajar en su procesamiento.

La idea de un sistema educativo que ofrece un largo período de formación sin vinculación con el trabajo, seguido de otro lapso igualmente extenso de desempeño profesional sin volver a la educación, está en crisis. Tenemos que pensar en sistemas educativos que permitan aprender a lo largo de toda la vida. Esto quiere decir que lo que la oferta educativa inicial formal tiene que enseñar es el oficio de aprender. Esta idea modifica toda nuestra oferta educativa tradicional, tanto en lo que se refiere al diseño institucional como a los contenidos y los métodos de enseñanza.

La institucionalidad que adquiere la oferta educativa debe estar preparada para este reciclaje permanente. Además, sus contenidos, métodos y prácticas pedagógicos no pueden estar basados en la idea de dar información sino de enseñar a aprender, que es otra cosa distinta. En otras palabras, hay que ir más allá de la información.

El oficio de aprender

¿En qué consiste el oficio de aprender? Quizá la comparación con el modo tradicional de enseñanza de los oficios ayude a verlo con claridad. ¿Cómo enseñaba el oficio un maestro a su alumno, a su aprendiz? Mostrándole las operaciones que se hacían con cada material y las posibilidades de cada herramienta, instrumento o materia prima. Había un proceso de imitación en el aprendizaje de un oficio que permitía ir evolucionando en su desempeño. La dificultad reside en que los oficios tradicionales tienen problemas materiales visibles que podemos mostrar, mientras que en el oficio de aprender las operaciones los problemas son mentales.

El arte de *aprender a aprender* consiste en ser consciente de qué operación efectúo cuando estoy aprendiendo. ¿Estoy comparando o recogiendo información? ¿Estoy probando una hipótesis? ¿Qué operación realizo en un proceso de aprendizaje?

¹ Exposición realizada en el Seminario de Educación de ACDE (Asociación Cristiana de Dirigentes de Empresa) en agosto de 2002.

Algunas de estas operaciones son comunes a cualquier disciplina y otras son específicas. No es lo mismo aprender música que aprender biología, literatura o sociología. Por eso hoy en día en el ámbito de la educación se habla de proceso del conocimiento.

Esto obviamente no sólo modifica nuestra manera de programar y diseñar la curricula sino, fundamentalmente, el papel del maestro. El docente ya no es sólo aquel que transmite la información sino quien guía el proceso de aprendizaje. Se ha modificado la naturaleza de la profesión docente.

Aprender a vivir juntos

El segundo pilar de la educación del futuro es *aprender a vivir juntos*. Si el primero, *aprender a aprender*, alude a la dimensión cognitiva del proceso educativo, el *aprender a vivir juntos* involucra a toda la dimensión social.

Puede resultar sorprendente que a esta altura del desarrollo de la humanidad alguien plantee que aprender a vivir juntos sea el objetivo central de la tarea educativa. No obstante, diariamente somos testigos del desencuentro que se produce en nuestra sociedad.

En el capitalismo industrial -para adoptar un enfoque más sociológico- no había necesidad de aprender a vivir juntos porque estábamos obligados a hacerlo. Podía hablarse de explotadores y explotados, dominantes y dominados, pero los dos eran necesarios e imprescindibles. Además, en el nivel político había una unidad, el Estado nación, que definía el ámbito geográfico del desempeño de los ciudadanos, y cierta identidad de lealtades que los unía.

Hoy esos parámetros -los del aparato productivo y los del desempeño de la ciudadanía política- están erosionados y en crisis. Por un lado, surge el fenómeno de la exclusión como situación nueva, distinta de la explotación o la dependencia. El excluido no es necesario. Y en las unidades políticas, el Estado nación está en crisis y se necesita una entidad de cohesión de cierto espacio que nos una y que haga que vivir juntos ya no sea un producto natural del orden social o de un movimiento mecánico sino un producto voluntario y deseado.

El quiebre de la sociedad orgánica

Vivimos un tiempo en el que ha perdido sustento lo que Durkheim llamaba la solidaridad orgánica. Los padres de la sociología a fines del siglo XIX, principios del XX, usaban la metáfora del organismo para describir a la sociedad. El corazón, el cerebro y los músculos trabajan juntos, son solidarios; pero no porque quieran o como resultado de una decisión voluntaria. Esa solidaridad orgánica es mecánica.

Así funcionaba la sociedad. Ese tipo de solidaridad, la mecánica, es la que se está rompiendo en nuestra sociedad. Y, por lo tanto, la solidaridad hoy debe ser voluntaria, humana, consciente. Por eso se dice que para poder *aprender a vivir juntos* lo primero que hay que hacer es *querer vivir juntos*. Estamos ante un desafío fundamental desde el punto de vista de la cohesión y la articulación entre los diferentes.

Aprender a vivir juntos replantea todo lo que tiene que ver con la formación, con la educación como agencia de formación del ciudadano y de cohesión social. Se trata de una reformulación que también afecta a los contenidos de la educación y a los diseños institucionales. Desde este punto de vista podemos plantear una serie de interrogantes referidos a las reformas que tienden a la mayor autonomía, a cuál es el papel del Estado, y en qué medida esa autonomía debe estar regulada por las

intenciones de querer vivir juntos o por el planteo de una oferta educativa segmentada por guetos, sean de tipo cultural o socioeconómico. Lo que tiene que haber, en definitiva, son instancias que promuevan esta experiencia de contacto con el diferente, y de respeto y conocimiento del otro.

Estos dos grandes desafíos de la educación aluden en cierta medida a la necesidad de un proceso educativo que satisfaga las demandas de la competitividad y de la ciudadanía. Ellas no son antagónicas; hay un núcleo común de competencias, de habilidades y de valores que ambas requieren. La competitividad no puede ser individual sino de equipo, de comunidad, de nación. Ninguna economía es competitiva si no tiene niveles de cohesión interna muy fuertes. La confianza, que es el capital social del cual se habla tanto, se refiere a esto. De allí que estos dos desafíos están íntimamente articulados.

El caso argentino

Frente a lo expuesto, ¿cómo se posiciona la Argentina? El diagnóstico es preocupante. A los datos ya conocidos quisiera agregar otros de carácter cualitativo.

Desde el punto de vista del *aprender a aprender*, podemos tomar los resultados de un sistema de medición que nuestro país ha utilizado en los últimos años. Si bien es todavía muy precario, porque mide solamente logros de aprendizaje en lengua, matemática y algunas disciplinas científicas, lo que muestran esos datos –muy desigualmente distribuidos– es que nuestros alumnos en el nivel de la escuela primaria y secundaria aprenden en promedio la mitad de lo que deberían. Asimismo, la estadística refleja claramente que el mapa de los resultados escolares se corresponde con bastante exactitud con el de la pobreza.

Mediocridad en la calidad de la oferta educativa

Cuando tratamos de medir con mayor precisión cuál es la capacidad de razonamiento y de resolución de problemas de nuestros alumnos y su aptitud para responder a estos nuevos desafíos de desarrollo cognitivo, se alcanzan niveles muy bajos, aun en aquellos sectores sociales donde la pobreza no sería la explicación de los resultados. Es una característica de nuestro país.

En otras partes del mundo con igual o menor desarrollo que el nuestro, los resultados muestran diferencias muy notorias entre escuelas privadas y públicas, y entre escuelas de sectores ricos y pobres. En nuestro país las diferencias son bastante menores. Estamos, pues, ante un problema de mediocridad en la calidad de la oferta educativa, que no tiene que ver sólo con condiciones materiales de vida o con ausencia de recursos, de equipamiento o de recursos materiales.

Luces y sombras en el aprender a vivir juntos

Con respecto al tema de *aprender a vivir juntos*, no contamos con información sistemática que permita brindar indicadores más o menos confiables de la situación. Por otra parte, los cambios son muy rápidos y, probablemente, las mediciones de hace cinco o seis años no nos sirvan para mensurar lo que hoy está pasando en la relación con el otro, con el diferente.

Pero sí disponemos de testimonios contradictorios. Por un lado, todo lo que alude a la ruptura del vínculo y de la confianza entre nosotros es muy fuerte. Las encuestas de opinión pública sobre la confianza en las instituciones, o sobre cómo se percibe al otro, proporcionan datos muy preocupantes.

Los niveles de confianza son muy bajos. Además, estos resultados son similares a los obtenidos entre los propios docentes, lo cual indicaría que no sólo se manifiesta un bajo nivel de confianza sino que los encargados de transmitirla son también portadores de mensajes de desconfianza. En otras palabras: la erosión de vínculo social está llegando a las instituciones responsables de transmitir el patrimonio cultural.

Pero, por otro lado, también existen testimonios y datos que señalan que algo importante está pasando en nuestra sociedad en materia de solidaridad. Surgen respuestas masivas muy fuertes de parte de la población en general, de organizaciones no gubernamentales, de actores sociales muy variados que muestran una gran capacidad de iniciativa en el desarrollo de proyectos solidarios.

Datos provenientes de instituciones que trabajan en este campo indican que aproximadamente más de un tercio de las escuelas del país están desarrollando proyectos solidarios de algún tipo, desde el comedor escolar hasta acciones de protección a sectores de más bajos recursos, trabajos comunitarios o huertas escolares. Habrá que prestar mucha atención a este movimiento porque revela una potencialidad aprovechable desde el punto de vista de la política.

Una reforma educativa sin los resultados esperados

La Argentina entró en los años '90, como muchos otros países de la región y del mundo, en un proceso de reforma educativa que modificó la estructura del sistema.

Pasamos de la escuela primaria de siete años y de la secundaria de cinco a una estructura de tres ciclos de Escuela General Básica (EGB). Además, se aumentó la obligatoriedad escolar, se modificó la estructura del secundario con el Polimodal, con trayectos técnicos profesionales muy diversificados. Se descentralizó la gestión de la educación con la transferencia de las escuelas a las provincias.

Si bien este proceso quedó incompleto, porque no podríamos hablar exactamente de descentralización sino de desconcentración, en muchas provincias que todavía mantienen una administración centralizada de su oferta educativa, se dieron y se dan corrientes muy fuertes de autonomía en las escuelas. Se introdujeron nuevos mecanismos de gestión, como la evaluación de resultados; se modificaron los contenidos curriculares, muy diferentes de los de hace 15 ó 20 años; se aplicaron activas políticas compensatorias de las diferencias. Es decir, de alguna manera la Argentina entró en los últimos diez años en un proceso de reforma y transformación con líneas relativamente similares a las de otros países.

Sin embargo, los resultados no son los esperados. Si comparamos los contenidos de los planes de estudio de hace 15 años con los actuales se advierte que no tienen prácticamente nada que ver. Pero si realizamos la comparación con los cuadernos de clase de los chicos, en ese mismo período, no encontramos tantas diferencias. Esto nos lleva a la siguiente conclusión: las reformas educativas iniciadas en los últimos diez años, que pusieron el acento en los aspectos institucionales de centralización, autonomía, evaluación, etc., no han logrado todavía instalarse decididamente en la escuela, en la sala de clase, en la relación entre maestro y alumno. No han logrado alterar el proceso de enseñanza del aprendizaje.

Chile es un caso paradigmático en ese sentido. Duplicó su inversión educativa en los últimos 15 años, amplió el equipamiento en las escuelas, aumentó los días de clases, duplicó el salario de los maestros, mide resultados, da incentivos, ha privatizado buena parte de sus escuelas. Hoy en día casi el 50% de la matrícula de la enseñanza primaria y secundaria se registra en escuelas públicas de gestión privada. Pero cuando miramos el resultado de los sistemas de medición, si bien

mejoraron un poco, advertimos que no guardan proporción con la envergadura de los recursos invertidos.

El papel del docente, clave del éxito de la reforma educativa

Aunque el proceso de reforma educativa ha sido profundo, hay un elemento postergado en la transformación: el docente. Precisamente él es la conexión entre las transformaciones estructurales, institucionales y el proceso de enseñanza y aprendizaje. Y este factor ha sido descuidado, voluntaria o involuntariamente, en los procesos de reforma educativa de los últimos años. Incluyo el término involuntariamente porque efectivamente en algunos enfoques de las reformas de estos años se pensó que se podía reformar la educación sin los docentes y, en algunos casos, contra los propios docentes.

Todos reconocemos que hay que realizar las reformas, que los docentes tienen que cambiar, que es absolutamente imperioso que ellos se profesionalicen, pero nadie cambia su empresa con la oposición de su personal, y mucho menos una organización de la envergadura de un sistema educativo, que es normalmente la empresa de mayor tamaño de cualquier país. En el caso argentino estamos hablando de 600 mil personas.

En los maestros y docentes se encuentra una buena parte de la clave del éxito de cualquier proceso de transformación educativa. Los docentes en general han perdido la homogeneidad que en nuestro imaginario tenían en el pasado. Cabe agregar información a este respecto:

- Si bien hay docentes en todos los niveles de la escala de estratificación social, por lo menos para un tercio de ellos su salario es el único ingreso del grupo familiar, lo que significa que viven debajo de la línea de pobreza.

- Casi un 25% dice estar peor que sus padres y que van a estar peor en los próximos cinco años. En otras palabras, un cuarto de nuestros maestros y profesores se encuentran en situación de caída social. No es casual que en los estudios de opinión acerca de las transformaciones educativas, este sector se manifieste absolutamente en contra de todo lo que se les propone como cambio: asocian las propuestas de transformación con su caída social, la pérdida de ingreso, y la imposibilidad, entre otras cosas, de darle a sus hijos cierto nivel de vida.

El perfil de nuestros maestros de hoy

¿Quién ha elegido ser docente en los últimos diez años? Pensemos que van a ser los maestros y los profesores de los próximos 50 años. De allí que si no tomamos medidas urgentes para atraer a la docencia a jóvenes talentosos estaremos comprometiendo cualquier posibilidad de mejoramiento de la calidad de la oferta educativa hasta el año 2050.

Cuando uno observa en la Argentina o en otros países quién ha elegido ser docente en los últimos 15 años, encuentra que se trata de personas cuyo nivel de rendimiento académico en la escuela secundaria ha sido muy mediocre; algunos de ellos consideran la formación al magisterio como algo transitorio mientras optan por un estudio de mayor nivel y jerarquía.

Al profundizar la investigación cualitativa, averiguamos qué hacen desde el punto de vista cultural nuestros maestros y profesores. También aquí los datos son alarmantes:

- Los consumos culturales de nuestros maestros y profesores son muy pobres: no leen, no van al teatro, no van a conciertos de música, no van a exposiciones.

- Tienen un consumo cultural muy pasivo, similar al de un ciudadano común. La opción de la televisión los encasilla en el gusto por los programas culturalmente más simples y menos sofisticados. Es realmente llamativo, dado que no es sólo un problema de acceso sino de posibilidades de utilización de una oferta cultural más amplia.

- En el ámbito más estrictamente valorativo se observa que los maestros y los profesores tienen una representación muy negativa de los jóvenes. Los docentes, con edades entre 30 y 45 años, consideran a los jóvenes personas en quienes los valores fundamentales de la sociedad se han debilitado.

- Un dato que no es menor: ante la pregunta de si 'estoy orgulloso de ser argentino', más del 20% de maestros y profesores contesta que no. Que un maestro o profesor diga que no está orgulloso de ser argentino es muy fuerte, es contracultural. Uno puede suponer que si el 20% contestó que no, quiere decir que hay por lo menos otro 10, 15% que no lo contestó pero lo piensa. Es un dato alarmante.

Estrategias para el futuro

En síntesis, nos enfrentamos a un serio problema de reconversión del principal actor del proceso de transformación educativa tendiente a satisfacer los desafíos de formación para la empleabilidad y para la ciudadanía. En este punto hay un eje fundamental en lo que respecta a las estrategias para el futuro, que deben ser abordadas de manera sistémica e integral. No es posible encarar el tema docente sólo desde una variable. El aumento de salarios obviamente es importante, pero es preciso pensar el tema docente de manera integral.

Existen, pues, tres grandes desafíos. Uno, es atraer a jóvenes talentosos. Tenemos que transformar la formación docente con ese criterio y, ya en el desempeño, articular lo que se podría llamar la carrera docente. En la universidad existe algo que se puede asemejar a una carrera docente (hay ascensos en su ejercicio). En la escuela primaria y en la secundaria un buen profesor asciende y deja el aula; pasa a ser director o a ejercer otra función y abandona lo que está haciendo bien. Necesitamos crear la carrera docente; es decir, que se pueda progresar y ascender sin dejar la sala de clase.

Políticas que garanticen un mínimo de equidad social

El otro desafío, impuesto en estos últimos años, es el exceso de demanda. Tenemos la demanda de futuro y la que proviene del pasado, en un contexto bastante desfavorable. Resumo el dilema en la idea de *educabilidad*.

En la Argentina se están deteriorando las condiciones de educabilidad de los alumnos. No se trata sólo de cambiar la oferta educativa, ni de tener mejores maestros, mejores planes de estudios o mejores equipamientos -cuestiones fundamentales- sino de que haya políticas que garanticen un mínimo de equidad social para que la educación sea exitosa. La educación es un factor de equidad social. Esto nadie lo discute y ha sido ampliamente demostrado. Sin embargo, esa posibilidad de éxito educativo debe empezar a funcionar a partir de un umbral mínimo; cualquier oferta educativa que esté por debajo de dicho umbral va a fracasar.

Si los chicos llegan a la escuela no sólo mal alimentados, con deterioro físico y biológico sino, además, con condiciones muy bajas de educabilidad desde el punto de vista cultural, porque no tienen una familia mínimamente organizada –porque el padre está ausente, los adultos que los rodean no tienen trabajo o están en situación de exclusión o de marginalidad– la tarea educativa se hace dificultosa porque no hay pautas básicas de desempeño que, se supone, ya tienen que estar dadas por la familia. El maestro no está preparado para enseñar y formar sin el núcleo básico de desarrollo ético de la personalidad que da la familia.

Desde el punto de vista de la estrategia educativa, hoy es más importante que nunca un enfoque intersectorial o global de políticas que atiendan tanto a lo educativo como a lo socioeconómico. Esto implica también una reforma importante en la estructura administrativa del Estado y de las políticas públicas. Es fácil hablar de intersectorialidad pero muy difícil de implementar en el nivel de la gestión, de la gerencia de políticas públicas, donde cada ministerio y cada sector actúa aisladamente.

Hoy la escuela concentra toda la acción y la política social. La escuela está empezando a dar de comer pero deja de enseñar. Este es el gran problema: podemos tener chicos alimentados y no educados. No es función de la escuela ni del maestro dar de comer. No obstante, alguien puede decir que la escuela es la institución para hacerlo. Aceptar esta tesis conlleva la necesidad de reforzar a la escuela con personal especializado y más recursos; y en el contexto de la idea de lo intersectorial, se constituye en una importante materia de eficiencia y de eficacia desde el punto de vista de la gestión de políticas públicas.

La necesidad de que estas estrategias educativas para el futuro nos permitan salir del cuadro de situación actual lleva a que prestemos atención particularmente a la dimensión social, lo que implica garantizar condiciones de educabilidad mínima para que la acción de la escuela sea exitosa. Y, desde el lado de la escuela, obliga a poner la prioridad fundamentalmente en el docente, el actor clave de cualquier éxito de política educativa.

Estamos pagando caro el error de una década de subestimación y negligencia respecto del tema de maestros y profesores. Si hoy no tomamos rápidamente medidas para corregir esta tendencia, que permitan cambiar el prestigio de la profesión, vamos a tener problemas muy serios en el futuro. Aquí se abre una línea de reflexión que atiende a la formación de los docentes como factor clave.