



IIPE-BUENOS AIRES

---

SEDE REGIONAL DEL  
INSTITUTO INTERNACIONAL DE  
PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

## **Actuales tendencias en el cambio Educativo**

**Juan Carlos Tedesco**

---

BUENOS AIRES, 2000



Santiago, Chile, 29 de mayo 2000  
Taller lineamientos para una política de Desarrollo Profesional de la Docencia

## **Actuales tendencias en el cambio Educativo**

Juan Carlos Tedesco  
Director  
IIPE / Buenos Aires

“Buenas tardes a todos. Quisiera comenzar diciendo que para mí es una satisfacción muy grande poder estar hoy con todos ustedes y poder contribuir a esta reflexión colectiva que la Dirección General de Escuelas de la provincia de Buenos Aires se propone realizar en el marco de su proceso de Transformación Educativa. Creo que estas metodologías de discusión, de participación, de construcción de consensos y de acuerdos son fundamentales para garantizar el éxito del logro de los objetivos en los cuales todos concordamos.

“Creo que la discusión de estos temas merece un tono de diálogo, de prudencia, de reflexión colectiva, entendiendo que estamos viviendo todos, no sólo la provincia y el país, sino el mundo, un proceso de cambio y de transformación muy profundo. Esta mañana, en la exposición del licenciado Bordón, algunos de estos puntos se han tocado. Reconocer que estamos viviendo un proceso de transformación muy profundo en la educación, en el mundo del trabajo, de la economía, en el de la cultura, en el de la política, es el punto de partida de cualquier reflexión, porque muchos de los parámetros con los cuales nos movíamos hasta hace muy pocos años, hoy en día han dejado de tener vigencia.

“Durante algún tiempo este desconcierto y esta incertidumbre provocados por estos cambios profundos, llevaron a muchos autores a denominar esta nueva estructura que se estaba configurando, con el nombre de post/algo. Así se habló de que estábamos entrando en la sociedad post/industrial, post/capitalista, post/moderna ya que, en realidad, no se lograba identificar qué era específicamente lo central, lo nuevo, de este reordenamiento social. Recientemente comienza a existir un consenso bastante general en admitir que lo central en esta nueva estructura social que se está configurando es el conocimiento, es la información. Y hoy ya es bastante común escuchar, tanto desde el lado de los economistas, como desde los sociólogos y los políticos, que el factor fundamental que está reemplazando a los factores tradicionales -los recursos naturales, la tecnología, el capital- es el conocimiento. Hoy en día en los

procesos productivos, en nuestras maneras de trabajar, en nuestras maneras de desempeñarnos como ciudadanos, lo fundamental es tener acceso a la información y al conocimiento y tener la capacidad para moverse con esos elementos que son los elementos centrales con los cuales trabaja el sistema educativo. Por eso es que se habla cada vez más de que estamos entrando en la sociedad del conocimiento y que en esta sociedad del conocimiento, la educación, entendida como el sistema que lo produce y que lo distribuye, vuelve a ocupar un lugar fundamental.

“Los primeros autores que sostuvieron que estábamos entrando en la sociedad del conocimiento y de la información fueron muy optimistas, porque sostenían que el conocimiento es, por esencia, democrático, y por lo tanto la sociedad que se iba a configurar alrededor de esta centralidad del conocimiento también iba a ser mucho más democrática, mucho más equitativa que la sociedad industrial del pasado, que estaba basada en la producción de objetos, en la disponibilidad de recursos naturales, en la disponibilidad de capital y de tecnología. Decían, por ejemplo, que producir conocimientos exige un ambiente de libertad, que no se puede producir conocimientos en ambientes autoritarios, con censuras, con limitaciones a la creatividad, a la imaginación, a la posibilidad de probar una hipótesis. Producir conocimiento exige creatividad, exige ambientes no autoritarios. Una organización basada en el conocimiento pone la autoridad ahí donde está el conocimiento. Por lo tanto, la autoridad es más legítima que en los modelos organizacionales donde la autoridad estaba determinada por los lugares que uno ocupaba en una determinada jerarquía.

“La estructura de las organizaciones basadas en el conocimiento tiende a ser mucho más plana, a diferencia de la pirámide de las organizaciones tradicionales del modelo fordista de producción, donde la cúpula pensaba, planificaba, diseñaba, y la base ejecutaba y no pensaba. En las modernas organizaciones, esta pirámide tiene que ser mucho más chata, todos piensan y la inteligencia está mejor distribuida, está distribuida más democráticamente, más homogéneamente, más igualitariamente. Se podría seguir dando ejemplos de cómo, al principio de esta reflexión sobre la importancia del conocimiento, existía una visión muy optimista.

“La realidad se encargó, posteriormente, de demostrarnos que este optimismo era un poco ingenuo y que los modelos sociales que se están configurando alrededor de la incorporación de información y de conocimiento al trabajo y a la sociedad no nos garantizan necesariamente mayor democracia y mayor equidad. Una de las características que está asumiendo esta sociedad que se está configurando alrededor del conocimiento, es que produce **al mismo tiempo más igualdad y más desigualdad**. Más igualdad entre los que están incluidos, entre los que entran a las estructuras modernas basadas en el uso de las nuevas tecnologías de producción. Las

organizaciones basadas en estas nuevas tecnologías de punta que utilizan intensivamente información y conocimiento, son internamente más democráticas que las estructuras piramidales de las grandes organizaciones del modelo industrial. Pero entre estos que entran y que son más iguales entre ellos, y los que se quedan afuera, hay mucha más desigualdad que en el pasado. Este modelo, basado en el uso intensivo del conocimiento, excluye a muchos porque utiliza muy poca gente y produce este fenómeno nuevo que se conoce como **exclusión**.

“En el pasado había explotación. Los trabajadores producían y recibían como beneficio mucho menos de la riqueza que generaban. Pero en la explotación había un vínculo, había una relación entre el dominante y el dominado. El explotado era necesario. En la exclusión hay ruptura de la relación. Se rompe la relación y el excluido ya no es necesario para el funcionamiento de la sociedad. Este fenómeno nuevo obliga a replantear la discusión de hacia dónde van estas sociedades intensivas en conocimientos y en información, tanto desde el punto de vista de la economía como de las maneras de vincularnos socialmente y de organizar la vida política.

“Pero realmente lo que sí está claro es que ya no podemos seguir con los modelos del pasado, ni en materia de organización económica, ni en materia de organización educativa. Nadie hoy en día está conforme con la educación que tiene, no sólo en la Argentina sino en todo el mundo. Si uno recorre un poco y lee la literatura comparada, se encuentra con que nadie está conforme, ni aún aquellos países que nosotros suponemos exitosos en materia educacional. Estos países han sido exitosos con relación a los desafíos del pasado, a los que planteaba el modelo industrial de desarrollo, y frente a los cuales los países europeos, los países del sudeste asiático, encontraron respuestas que les permitieron resolverlos satisfactoriamente. Pero ahora, enfrentados a este nuevo contexto, todos admiten que lo que tienen no es suficiente y que ellos también deben cambiar. Existe, en este sentido, un fenómeno universal de cambio educacional, de búsqueda de nuevas fórmulas que tienden a resolver tres grandes cuestiones.

“Por un lado, **la competitividad económica**. Hoy en día se admite que es necesaria una educación de muy buena calidad, pero una calidad diferente a la del pasado, para enfrentar los desafíos de la creciente competitividad que necesitan los sistemas productivos en un mundo globalizado donde el mercado es la regla. En segundo lugar, está la satisfacción de los requerimientos que vienen del **desempeño ciudadano**. También nuestras sociedades necesitan hoy formar un ciudadano distinto al ciudadano del pasado. La formación del ciudadano del pasado estaba basada en la lealtad al Estado/Nación. Hoy en día, el Estado/Nación ha entrado en crisis; se forman entidades supranacionales y comienzan a expresarse reivindicaciones locales.

Aparecen problemas que tienen dimensiones universales, como la defensa del medio ambiente, el delito internacionalizado, las nuevas tecnologías de la información y sus redes, etc., que indican que la formación del ciudadano también necesita ser reformulada. Y, en tercer lugar, la demanda de **equidad social**. Porque en el contexto de esta tendencia al aumento de la igualdad por un lado y de la exclusión y la desigualdad por el otro, aparece una fuerte necesidad de mantener niveles altos de cohesión social. La ruptura de la cohesión social altera todo lo demás; sin equidad social no hay economía competitiva ni democracia política sustentable. La competitividad económica, la ciudadanía política y la equidad social están articuladas íntimamente entre sí. No se puede ser competitivo económicamente en forma sostenida en el tiempo si se tienen niveles extremos de inequidad social y de exclusión, porque eso genera conflictos que alteran el orden político y, generalmente, terminan alterando la competitividad económica.

“Desde este punto de vista, se insiste sobre el carácter sistémico del análisis. No es posible satisfacer sólo las demandas de competitividad económica dejando de lado las otras dos, la ciudadanía y la equidad. De la misma manera que no se puede satisfacer las demandas de equidad social y de ciudadanía si no se es competitivo económicamente, porque no hay bases materiales para garantizar la equidad social y la ciudadanía si no se tienen recursos para distribuir.

“La centralidad de la educación proviene, precisamente, del hecho de que es la única variable de intervención política que influye simultáneamente en estos tres aspectos. Si usted mejora la educación, mejora la competitividad económica, mejora el desempeño ciudadano y mejora la equidad social. No hay ninguna otra variable sobre la cual se puede intervenir desde las políticas públicas, que tenga esta característica de influir simultáneamente sobre las tres dimensiones del desarrollo social. Pueden existir políticas que estimulen la competitividad económica pero que no tengan nada que ver con la ciudadanía ni con la equidad. Puede haber políticas de equidad social que no alteren la competitividad ni la ciudadanía. Pero no es cualquier educación la que tiene esta característica de intervenir positivamente en la competitividad económica, en la ciudadanía política y en la equidad social. No se trata sólo de más años de estudio. Por un lado, se trata de una educación de calidad **para todos**. La universalidad que tienen que tener las políticas de calidad es fundamental para evitar caer en modelos de sociedad donde la posesión del conocimiento está concentrado en unos pocos. Esta concentración da lugar a modelos de neo-despotismo ilustrado, en los cuales un grupo de personas que domina el conocimiento puede, en base a la posesión de ese conocimiento, controlar autoritariamente al resto. En este aspecto, creo que una de las características más dramáticas de los diagnósticos que se hacen

sobre la educación de nuestro país es que está perdiendo esa tradicional ventaja comparativa que tenía la Argentina frente a otros países, que era el alto nivel educativo del conjunto de su población.

“Si se analizan los resultados de las evaluaciones del aprendizaje que están realizando nuestros alumnos, se advierte que -comparativamente con otros países- salimos con resultados bastante mediocres y que no son homogéneos para toda la población. Los promedios siempre ocultan diferencias muy grandes. Uno puede decir que, en Argentina, el promedio de sus alumnos es del 50% en matemáticas o en lengua. Ese 50% de promedio está indicando que hay algunos que están en 80 y otros están en 20. Hay que entrar un poco en el análisis desagregado en los datos para ver qué está pasando con un sector importante de la población que se está quedando dramáticamente rezagada en materia educativa. El libro reciente de Jaim Echeverry sobre la tragedia educativa argentina es un libro que llama la atención sobre el hecho de que existe en nuestra sociedad muy poca conciencia de la gravedad de este problema. Cuando en las encuestas le preguntan a los padres qué opinan sobre la educación, es muy curioso advertir que, sobre la educación en general opinan que está muy mal, pero que la de su hijo está muy bien. Este fenómeno es muy interesante porque los padres no se hacen cargo de que es su hijo el que está en esa situación de mala calidad de la educación. Esto no afecta sólo a los sectores bajos, sino que afecta también a los sectores de altos recursos. Existe una especie de desapego, de falta de conciencia, un poco de subestimación de la importancia del conocimiento en la formación de las personas, en la formación de los recursos de este país.

“A continuación quisiera presentarles las líneas o los temas que se están discutiendo a nivel internacional en materia de transformación educativa, con el objetivo de ver por dónde se están buscando las soluciones. Lo importante en este marco de globalización es que los problemas que están enfrentando los países son bastante similares. Las condiciones con las cuales se los enfrenta son muy diferentes, pero los problemas son relativamente los mismos.

“La primera característica que me parece importante mencionar dentro del proceso de transformación educativa es que cada vez más se reconoce que **las transformaciones educativas son sistémicas**. Los sistemas educativos se vienen reformado por lo menos desde hace 30 o 40 años. Hubo en las últimas décadas una especie de reformismo permanente. Este reformismo permanente y de corto plazo, en lugar de cambiar nuestro sistema, lo convirtió en algo cada vez más rígido porque los actores fundamentales del cambio -los docentes, los directores, los inspectores- tienen muy bajo grado de confianza en la continuidad de los cambios. Se ha instalado la idea que la propuesta de cambio va a pasar y que va a venir otra. Es mejor no

comprometerse con este cambio, porque ya va a venir el otro. Y así fue, desde los años 60 en adelante, que los sistemas intentaron ser modificados sin mucho éxito. Pero esas reformas tradicionales fueron siempre reformas que intentaron modificar una variable, una dimensión del sistema. Se cambiaba el curriculum pero se dejaba lo demás relativamente intacto. Se modificaban, por ejemplo, las condiciones de trabajo o la formación de los maestros y los profesores, pero el resto quedaba intacto. Se modificaba el equipamiento en las escuelas o su organización administrativa, pero en forma aislada del resto. Lo que aprendimos en todos estos años es que si se modifica un factor y lo demás se deja intacto, no cambia nada. Al final, el sistema asimila esa modificación, todo se acomoda y vuelve a funcionar como antes. Los cambios deben ser sistémicos, deben afectar al conjunto de variables que actúan en el sistema educativo: los contenidos, los métodos, el personal, el estilo de gestión, la organización administrativa, el financiamiento, etc. Pero ante un planteo de este tipo, si estuviera acá el Lic. Bordón me diría: "Lo que Ud. dice está bien pero yo no puedo cambiar todo al mismo tiempo. Eso es imposible. Ud. no me puede pedir que aumente los recursos financieros, aumente los años de escolaridad, que cambie la estructura, que cambie los contenidos, que cambie a los maestros..." y el Lic. Bordón tendría razón; no se puede cambiar todo al mismo tiempo. Sin embargo, esto no anula la idea del enfoque sistémico, porque lo que está por detrás de este enfoque es la necesidad de definir una **secuencia de cambio**. El cambio puede empezar por la variable que se estime más adecuada al contexto, pero después tiene que continuar con las otras. Si no continúa con las otras, entonces el cambio no va a ser exitoso. Es posible comenzar cambiando el curriculum, o cambiando la estructura organizativa de las escuelas, o cambiando a los maestros... Pero luego es necesario hacerse cargo de las consecuencias de ese cambio sobre las otras variables.

"Definir estas secuencias no es una operación simple. No se trata de una operación solamente técnica, sino que contiene un fuerte componente político. Definir por dónde empieza la secuencia implica definir a quién le doy la prioridad. No es lo mismo comenzar por los maestros que comenzar por cambiar el curriculum, o por construir escuelas, o por conectar a todas las escuelas por Internet. Independientemente del valor de cada una de ellas, todas estas acciones pueden ser legítimas, pero es obvio que no significan lo mismo. Son alianzas distintas y son acuerdos diferentes. En países pobres o de bajos recursos como el nuestro, donde todo es urgente, esta discusión acerca de la secuencia se hace particularmente dura y conflictiva. No es lo mismo discutir esto en Estados Unidos, Alemania o en Japón, que discutirlo acá, porque aquí todo es más urgente. Otro aspecto a considerar es que es muy probable que no se pueda aplicar la misma secuencia en todas partes. No es lo

mismo plantear esta discusión en Corrientes o en Jujuy que en la ciudad de Buenos Aires, o en el conurbano, o en algunas otras zonas de la provincia de Buenos Aires. Los contextos son distintos y es probable que la secuencia que valga en un lado no tenga validez en otro. No existen secuencias de validez universal. No existe ningún manual que nos diga que hay una manera de hacer las cosas que nos garantice el éxito. La que nos garantice el éxito es la más adecuada al lugar en donde vamos a trabajar. Esta discusión es muy compleja porque ya no tenemos las certezas del pasado. Los modelos de planificación educativa de los años 60 se basaban en el supuesto que era posible planificar previendo la demanda de mano de obra de aquí a 10 o 20 años. Hoy no sabemos muy bien hacia dónde van las cosas y tenemos que utilizar un estilo de conducción, de gestión estratégica de los sistemas educativos, que permitan ir piloteando el cambio de alguna manera.

“Este estilo supone tener visiones de largo plazo que, en el proceso, en el camino, adquirirán características más específicas. Además este estilo implica aceptar que hay más de una solución para el mismo problema o, por lo menos, que puede haber más de una solución para un mismo problema. Tenemos que gestionar aceptando con esta diversidad de enfoques y de posibilidades, sin perder de vista los objetivos de largo plazo.

“En América Latina, en los últimos años, se llegó a cierto acuerdo de que la secuencia del cambio educativo debía comenzar por el cambio institucional, por modificar la estructura y las modalidades de gestión de la educación. En los últimos 10 años, prácticamente todos los países están haciendo lo mismo. Todos descentralizaron, todos están dando mayores niveles de autonomía, en algunos casos a las provincias, en otros a los municipios, en otros se les ha dado autonomía a las escuelas. Todos instalaron sistemas de medición de resultados, entendiendo que la medición es un gran elemento para definir políticas. Se modificaron las políticas de financiamiento para adecuarnos a este nuevo estilo de gestión. En síntesis, se comenzó por el aspecto institucional, por el aspecto administrativo de la gestión educacional.

“Los argumentos para justificar que había que empezar por ahí eran muy fuertes. Si uno empieza por la reforma institucional, crea condiciones para definir todo lo demás. Es muy distinto el cambio curricular en un modelo centralizado que en un modelo descentralizado. Es muy distinta la formación de los docentes si van a tener más autonomía que si no van a tener autonomía para tomar decisiones. Es muy distinto quien se ocupa del equipamiento de las escuelas o del reclutamiento del personal. Todas las variables del cambio educativo adoptan cierto criterio o cierto sentido en función del esquema organizativo-administrativo en el cual nos movamos.

Por eso es que el argumento de que hay que empezar por el cambio institucional, tenía fundamento y solidez. El problema que tuvo este enfoque es que provocó una especie de pérdida de sentido de las transformaciones educativas. La reforma institucional y la reforma administrativa empezaron a ser fines en sí mismas. Se perdió de vista, por ejemplo, que había que descentralizar para mejorar la calidad de la educación, que había que evaluar, no evaluar para mejorar la calidad y para compensar diferencias. En lugar de este enfoque, empezó a difundirse un sentido puramente eficientista, puramente administrativo, que muchos responsables de políticas educativas de hoy expresan en sus manifestaciones.

“Hemos realizado encuestas no sólo en Argentina sino en otros países de América Latina, que reflejan este fenómeno. En muchos conductores de los sistemas educativos se advierte con bastante dramatismo esto de que a poco de estar en la gestión ya no pueden saber para qué están allí. Por eso es muy importante empezar por la reforma administrativa, pero ser consciente de la necesidad de continuar con las otras, y no perder de vista el sentido que tiene esta reforma del estilo de gestión, para ver por qué lo hacemos y para qué la hacemos. Esta visión del sentido también pone límites a las reformas institucionales.

“El segundo punto sobre el cual también las tendencias actuales son muy fuertes es la idea del consenso, de la concertación, de las alianzas, de la educación como política de Estado. Las políticas educativas deben tener continuidad y no pueden estar sujetas a los plazos que tiene un gobierno. No se hace una reforma en cuatro o seis años. Por lo tanto, hay que ponerla más allá de los intereses coyunturales de una determinada administración gubernamental. Y para que esto sea posible, es necesario que los procesos de transformación educativa estén rodeados de acuerdo, de consenso, de concertación, que haya alianzas en torno a todo esto. Ustedes dirán, pero ¿quién se opone a eso? ¿quién no admite que las políticas educativas tienen que ser políticas de consenso, políticas logradas mediante acuerdos?

“La experiencia nos ha mostrado que al menos hay dos enfoques que se oponen a esto. Por un lado, los más conocidos, los tradicionales enfoques autoritarios, que consideran que no hay que concertar, ni hay que llegar a acuerdo con nadie, sino que el que tiene el poder impone su decisión. Este es el modelo clásico de regímenes autoritarios, que eliminan la discusión y el diálogo. Pero la nueva manera de oponerse a la concertación es esta idea de que el mercado resuelve todo y que no hay nada que concertar. No hay nada que negociar, sino que hay que dejar que las leyes del mercado decidan cómo se distribuyen los recursos y las oportunidades de educación. En esta visión se ubican los que pregonan la idea de premios y castigos, la

competencia entre escuelas, etc. Es decir, instalar adentro del sistema educativo la lógica del mercado, mediante el cual se regula la actividad económica.

“Estos dos enfoques, el del autoritarismo tradicional y el enfoque del todo-mercado, tienen en común que suprimen la política, entendida no en el sentido de los partidos políticos, sino como dimensión de la sociedad, de la *polis*, del ámbito donde todos vivimos juntos, discutimos, negociamos y construimos una sociedad. En ninguno de estos dos modelos, el modelo autoritario y el modelo de mercado, interviene la idea de que somos ciudadanos de una sociedad donde todos tenemos derechos y todos tenemos intereses y que, además, la instancia de la educación debe integrarnos a todos.

“La concertación, el acuerdo, el diálogo, responden a la idea de instalar, con mucha importancia, la dimensión política en las discusiones sobre educación. Si uno instala esa dimensión política, por ejemplo, no se puede admitir que la educación Básica, común, universal, obligatoria, esté regida por criterios de competencia. Porque en la competencia hay ganadores y perdedores; esa es la esencia de toda competencia. Y en la educación Básica no puede haber perdedores. Tiene que estar al alcance de todos y todos tienen que ganar. La educación Básica tendría que ser considerada, si uno quiere utilizar los términos de los economistas, como **precompetitiva**, como una fase previa a la competencia. En la educación Superior es probable que la competencia sea más legítima, porque sabemos que no todos tienen condiciones para llegar al tope, a la frontera del conocimiento. Pero la educación Básica tiene que poner a todos en condiciones de competir, tiene que ser considerada como una base precompetitiva, que debe garantizar un éxito universal.

“La concertación y los consensos no son fáciles, especialmente en momentos de crisis, en momentos de escasez de recursos, en momentos en que todo es urgente. Negociar y ponerse de acuerdo en un contexto de escasez implicará que alguien tendrá que postergar su demanda. Esto no es fácil de conseguir, pero la idea del consenso, del acuerdo y de las concertaciones no significa eliminar el conflicto. Significa, en cambio, instalar una manera de resolverlo. El conflicto va a seguir existiendo, el conflicto, además puede ser un factor de dinamización, pero la manera de resolver ese conflicto es a través de negociaciones, donde los que participan lo hagan en función de su calidad de ciudadanos. Porque como ciudadanos somos todos iguales, mientras que como consumidores o como productores, considerados dentro de las categorías del mercado, somos profundamente desiguales. La única manera de garantizar una concertación democrática es que la hagamos en calidad de ciudadanos.

“La experiencia realizada estos años nos ha permitido apreciar que es más fácil acordar y concertar objetivos, que concertar y acordar estrategias. Ponerse de acuerdo en una secuencia de cambio educativo es muy complicado, pero el hecho de que sea difícil no quiere decir que no sea necesario. El hecho de que sea difícil no quiere decir que las otras opciones no sean aún peores. Es alrededor de esta idea de la alianza, de la concertación y del consenso, que hoy en día muchos países están encarando sus reformas educativas. Existen diferentes metodologías: el Parlamento puede ser un órgano de concertación y de consenso para algunas cosas, algunos países han ensayado la idea de crear comisiones con representación de diferentes sectores que producen informes que pueden luego servir de insumos para proyectos de ley. Otros países han instalado mecanismos de evaluación permanente, y esas evaluaciones son sometidas a órganos de discusión. Nuestro propio país ha avanzado en esta línea. El Consejo Federal de Educación, por ejemplo, es un típico órgano de concertación y consenso en un país federal. El Parlamento también ha jugado su papel pero, quizás sería necesario profundizar, estos mecanismos para incorporar a otros actores, especialmente para que el Estado hable por los que no están organizados. Porque uno de los grandes problemas del proceso de concertación es que participan los organizados: los empresarios, los sindicatos, la iglesia, los partidos políticos, pero la pregunta es ¿quién habla por los excluidos? ¿quién habla por los analfabetos? ¿quién habla por los sectores que están excluidos? El rol del Estado en este aspecto es fundamental.

“El tercer tema que quisiera tocar en esta exposición está vinculado al problema que mañana Daniel Filmus va a analizar con ustedes: la autonomía de las escuelas. Al respecto, quisiera simplemente decir que la experiencia internacional ha demostrado que si las transformaciones educativas no llegan al aula, no llegan a la escuela, no podrán ser exitosas. Para que una reforma educativa sea exitosa debe modificar lo que pasa en la escuela, modificar lo que el alumno aprende. Este es el núcleo duro de todo proceso de transformación educativa.

“Todos sabemos que para llegar a este núcleo es necesaria la transformación organizacional. Una buena escuela se caracteriza por una serie de factores institucionales: una buena escuela es un buen director que trabaja con los docentes en equipo; una buena escuela tiene un proyecto, tiene una identidad, una manera especial de hacer su trabajo; una buena escuela también es aquella que se hace cargo de los resultados, que es responsable de los resultados. Todos estos factores institucionales son cruciales, pero además debemos formular la pregunta sobre qué es o cómo debe ser una buena escuela, para enfrentar los nuevos desafíos que plantea la sociedad, esta sociedad actual, con estas tendencias en materia de evolución del

conocimiento, en materia de organización del trabajo, en materia de organización política. Al respecto, el debate internacional puede resumirse en dos grandes pilares, que son los que mencionó el informe que preparó una comisión internacional que creó la UNESCO hace unos años para discutir el futuro de la educación y que fue presidida por Jacques Delors. “La Educación encierra un tesoro”, es el título del informe, que viene a ser como una actualización del viejo informe “Aprender a ser”, que fue un famoso informe de la UNESCO de los años '60. En este informe se dice que los pilares de la educación del futuro son dos: **aprender a aprender** y **aprender a vivir juntos**.

“¿Por qué aprender a aprender? Porque todos sabemos que el conocimiento actual está renovándose a una velocidad inédita. Cada dos, tres, cinco años, se renueva casi la totalidad del conocimiento disponible, especialmente en algunas disciplinas. Y esto va a seguir así. Es decir que ya no es más como en el pasado, donde podíamos pasar un período de la vida donde aprendíamos y lo que se aprendía duraba para un largo período de vida activa, profesional, laboral o política. Ahora será necesario educarnos a lo largo de toda la vida. Por lo tanto, lo que la escuela va a tener que enseñarnos es a aprender, por que eso es lo que vamos a tener que hacer: seguir aprendiendo permanentemente. Los conocimientos que transmite o que debería transmitir la escuela, son conocimientos -como dirían algunos autores- de “segundo grado”, son **conocimientos sobre los conocimientos**. Nosotros tenemos dos tipos de conocimientos, el conocimiento directo de algo y una especie de meta-conocimiento, que es el conocimiento sobre cómo se produce ese conocimiento del cual estamos hablando. Cuando aprendo historia, por ejemplo, puedo conocer los hechos y los acontecimientos históricos, pero debo también aprender cómo se conoce la historia. Si me muevo en el ámbito de las Ciencias Naturales, de la Física, de la Biología es lo mismo, debo aprender cuáles son las operaciones cognitivas que están en juego en la producción de esos conocimientos.

“Si no logro dominar estas operaciones no voy a poder, o voy a tener muchas dificultades, para poder renovar permanentemente mi capital cognitivo, para poder actualizarme. Estamos ante una exigencia mucho más difícil que en el pasado, porque debemos aprender informaciones, datos, etc. y, además, saber cómo se producen, cómo se descubren, cómo se llega a ellos. En un mundo sobre-informado como éste, tenemos que aprender a seleccionar información, a descartar la que no me sirve, utilizar la que me es útil, a plantearme el problema, a saber buscar, organizar mi información, plantear una hipótesis, probarla. O sea que lo que está en juego es el **oficio de aprender**. Algunos autores sostienen que aprender este oficio, en el fondo, no es muy diferente de cómo se aprenden los oficios tradicionales. Cuando un maestro carpintero enseñaba a su aprendiz la carpintería ¿qué hacía? le mostraba cómo usar

cada una de las herramientas, le enseñaba las potencialidades de cada material y se lo mostraba haciéndolo. Le mostraba la operación que podía hacer con cada una de esas herramientas y con cada uno de esos materiales. La diferencia entre esos oficios tradicionales y el oficio de aprender es que las operaciones del oficio de aprender no son materiales, no son explícitas, sino que son implícitas, son operaciones que las hacemos mentalmente. Entonces el gran desafío es hacer explícito aquello que está implícito, hacer consciente en un alumno lo que está haciendo cuando aprende: ¿qué operaciones cognitivas está realizando? ¿está buscando información? ¿está comparando? ¿qué hace cuando aprende historia? ¿qué hace cuando aprende biología? ¿qué hace cuando aprende dibujo o alguna materia estética? Aquí está el gran desafío de las didácticas, de las metodologías de enseñanza del futuro. Lograr dar este salto implica dotar a nuestros alumnos de estas competencias, que tienen que ver con el dominio del aprendizaje.

“Este es un desafío no sólo a nivel de la escuela, de la institución sino, también de la organización del sistema educativo. El diseño institucional de nuestros sistemas educativos tiene que estar preparado para este reciclaje permanente, para esta ida y vuelta de unos y otros. En el ámbito de la enseñanza superior, algunos, con un poco de humor, han sugerido que en el futuro los títulos universitarios vengan como los yogures, con fecha de vencimiento: este título vale hasta tal fecha y, a partir de esa fecha, tiene que renovarlo, porque se supone que los conocimientos adquirió duran sólo hasta cierto período. Esto produce inseguridad, incertidumbre. Nos pone un poco nerviosos la idea de que tenemos que renovar nuestro capital de conocimientos en forma permanente, como una exigencia de la sociedad. Pero para eliminar la incertidumbre y la inseguridad, la única fórmula es capacitarnos y dar a nuestros alumnos las competencias que les permitan moverse con soltura en este mundo tan dinámico.

“El otro pilar de la educación del futuro es **aprender a vivir juntos**. Puede parecer un poco provocador decir, a esta altura de la evolución de la humanidad, que tenemos que aprender a vivir juntos. Pero efectivamente es así, y para ello no hay nada más que mirar lo que está pasando en el mundo: nunca ha habido tantas guerras. Ya no existen más las guerras mundiales, de masas, con grandes bloques de países contra otros. Se eliminó la guerra fría, se eliminaron los bloques, pero sin embargo el mundo está plagado de guerras. Africa es un continente que se está destrozando, los países de Europa del Este están en guerra; en el Asia, Pakistán y la India están a punto de enfrentarse; los países árabes están atravesados por conflictos religiosos. En ese sentido, América Latina tiene el privilegio de ser una zona de tranquilidad. Es decir, estamos en un mundo en el que parecería que la ruptura de los

factores de cohesión social del pasado han hecho eclosionar, han despertado, una cantidad enorme de conflictos que tienen hoy en día componentes culturales mucho más importantes que en el pasado. Todas las guerras mencionadas tienen componentes religiosos, étnicos y culturales, están basadas en estereotipos, en una visión de que el otro, el diferente, es el enemigo. Por eso es necesario, ante este contexto, volver a plantearse el desafío de aprender a vivir juntos.

“La introducción de la lógica del mercado en la escuela va en la línea de que no hay que aprender a vivir juntos, porque estimula una suerte de individualismo a-social, según la cual cada uno tiene que triunfar como individuo y como pueda; el otro, el semejante, no entra en consideración. En la lógica del mercado, no me tengo que hacer cargo de mis semejantes. El vínculo que establece el mercado es un vínculo de competencia, en el que yo le tengo que ganar al otro. Este vínculo no crea sociedad; el mercado no construye una sociedad; el mercado puede construir una economía exitosa, pero no una sociedad. Una cosa es tener una economía de mercado -como lo dijo el Primer Ministro de Francia- y otra, muy diferente, es tener una sociedad de mercado. Necesitamos, por eso, instalar fuertes políticas destinadas a promover niveles más altos de cohesión social, que contrarresten estas tendencias a la ruptura de la cohesión que viene del lado de la economía y la producción. Aprender a vivir juntos no es sencillo. Implica tener una representación del otro que me lleve a enriquecerme con él, y no a excluirlo. Esquemáticamente, podemos decir que existen, tomando los extremos, dos modelos diferentes. El primero es el modelo norteamericano, donde vivir juntos supone que yo no me meto con el otro. En la sociedad norteamericana nadie se mete con el semejante, cada grupo tiene su escuela, los católicos tienen su escuela, los protestantes la suya, los diferentes grupos protestantes tienen las suyas, los negros con los negros, los blancos con los blancos, las mujeres con las mujeres, los varones con los varones. Ustedes saben que ahora, en Estados Unidos existe una fuerte tendencia a volver a la idea de la separación entre géneros. El movimiento feminista llevado al extremo ha provocado este tipo de fenómenos. En este modelo, vivir juntos significa que cada uno está en su lugar y no se mete con el otro.

“El otro modelo es más republicano y más cercano al nuestro: un país que se ha construido a través del contacto con los inmigrantes, con los diferentes. En este modelo, yo conozco al otro y lo re-conozco. Lo reconozco en su identidad, lo admito tal como es y el otro me admite a mí. En ese sentido, el laicismo moderno, el actual, no puede ser el mismo al del siglo pasado. El laicismo del siglo pasado es un laicismo basado en que todos compartíamos algunos valores comunes, y los valores particulares, de cada uno, eran privados y quedaban afuera del ámbito de la escuela.

El laicismo moderno no excluye los valores particulares de la escuela. Lo laico es que la escuela sea un espacio público donde coexistan y se enriquezcan personas que tienen diferentes concepciones, diferentes valores y diferentes ideas, nos reconozcamos y nos podamos valorar mutuamente. En esta discusión existe una dimensión cultural, fuerte, pero también una dimensión social y económica. Porque lo que está hoy en día en juego es que hay sectores de la población que tienden a ser excluidos. Y hay circuitos de escolarización y de distribución geográfica de la población que tienden cada vez más a impedir el contacto entre la gente. La distribución espacial de la población se está haciendo cada vez más segmentada, cada vez más inequitativa. Existen sectores de población que viven en determinados barrios y nunca van a los otros. La escuela, en este aspecto, puede cumplir un papel fundamental, porque es un ámbito en el cual podemos programar experiencias y podemos compensar el déficit de experiencias de socialización democrática que existe en la sociedad. Es un espacio, en ese sentido, artificial. Abrir la escuela a la sociedad es muy sano, pero esta apertura no puede ser total y quizás tengamos que convertir a la escuela en un espacio relativamente artificial, que compense el déficit de experiencias de contacto, de socialización, de intercambio que existe entre los niños de diferentes sectores fuera de la escuela.

“Aprender a vivir juntos, insisto, se ha convertido en un eje fundamental del debate educativo, porque tiene que ver mucho con los cambios curriculares, tiene que ver con los métodos, con la organización de las escuelas, con los contactos en las escuelas. Al respecto, creo que la idea de red es una idea con fuerte potencialidad.

“Por último, un tema al cual me quiero referir en esta breve recorrida por el debate educativo internacional, es que todo el mundo reconoce que estos cambios no pueden ser posibles, no pueden ser exitosos, sin un muy alto nivel de profesionalismo de los docentes, en todas sus categorías: el docente de grado, el directivo, el supervisor, el personal de la educación. En los modelos tradicionales de reforma educativa, el docente no era considerado como un actor clave. Incluso, hasta no hace mucho tiempo, un documento muy famoso del Banco Mundial sobre las reformas educativas en América Latina, de principios de la década, postulaba siete estrategias, ninguna de las cuales hablaba de los docentes. Se consideraba que lo fundamental eran otros factores: aumentar el tiempo de aprendizaje, mejor equipamiento, textos, comedores escolares, todas cosas que nadie discute que son cruciales. Pero en este modelo donde lo fundamental es aprender a aprender y aprender a vivir juntos, el docente es irremplazable. Si se trata de los objetivos del pasado, de transmitir información y conocimientos es probable que el docente pueda ser reemplazado por nuevas tecnologías. Para transmitir información, cualquier computadora acumula más

información que todos nosotros juntos. Si se trata de pasar información es probable que el docente sea secundario. Pero si se trata de enseñar a aprender, el docente es irremplazable. Hace falta el modelo, hace falta el guía, hace falta alguien que enseñe el oficio, que muestre las operaciones, que guíe, que indique, que oriente. En ese sentido, la profesionalización docente aparece como una exigencia fundamental en el proceso de transformación educativa. La profesionalización docente es un concepto que también tiene que ser trabajado. Hay mucho que discutir sobre esto, pero yo quería señalar un punto que me parece central: la idea de que el profesionalismo docente es un **profesionalismo colectivo**. Tenemos habitualmente la idea del profesional como el profesional liberal que realiza el ejercicio de su profesión con mucha autonomía, en su estudio, en su consultorio. Pero el ejercicio de la docencia es un ejercicio institucional, se hace en la escuela, y el profesionalismo adquiere características de grupo, porque no es posible pedirle a cada individuo que cumpla con todas estas exigencias que le estamos pidiendo a la institución. Quien debe dar todas estas respuestas es la institución escolar, no cada docente individualmente. Tenemos que pensar en la institución y en el equipo. Y en un equipo todos no tienen las mismas competencias. El profesional colectivo puede ser una persona que, como parte del equipo, aporta algo específico y diferente. El que se comunica con los padres puede ser distinto al que enseña matemática, o al que enseña valores. La idea del trabajo en equipo es fundamental para el docente, para los directivos y para todos lo que trabajan en el sistema educativo. Y esta concepción del profesionalismo colectivo es muy importante en términos de diseño de políticas de formación de capacitación docente. Porque buena parte de estas políticas de formación han sido hechas, y se siguen pensando, a nivel individual y no de la institución. Esto no significa que no haya que hacer mucho a nivel individual, pero algunos problemas deben ser tratados por el equipo y por la institución: problemas de evaluación, problemas de disciplina, problemas de criterios y proyectos de la escuela, etc.

“Quiero terminar con una especie de confesión y de exhortación a mí mismo y a todos ustedes. Creo que todos estamos enfrentando momentos de incertidumbre. Todo está cambiando a una velocidad muy grande. No entendemos muy bien de dónde vienen los cambios y hacia dónde van. Frente a estos cambios, creo que existen dos opciones que están excluidas: no podemos volver al pasado, porque es imposible, ni tampoco podemos participar de estas opciones de individualismo a-social, de ruptura de la cohesión, de dejar entrar en el mundo educativo la lógica de todos contra todos. Es necesario, incorporarse activamente a estos cambios, con una perspectiva democrática, con la perspectiva de hacer de la educación el gran instrumento de cohesión social. No disponemos de respuestas ya hechas, de

respuestas ya elaboradas. En estos espacios de mayor autonomía y de mayor participación que hoy existen en el sistema educativo, es fundamental que pongamos lo mejor de todos nosotros para lograr avanzar en esta línea. Creo que, en esto, se juega el futuro, el futuro como personas, el futuro como Nación. Dicen los chinos que la crisis puede significar destrucción u oportunidad. Aprovechemos la fase de oportunidad, porque si la perdemos, no sé si habrá otra. Por eso, me parece muy importante aceptar esta convocatoria, a comprometernos con proyectos de cambios que permitan darle sentido a esta transformación y darle sentido también a nuestra profesión, a nuestro trabajo, a nuestras ideas. Creo que tenemos todos la obligación de involucrarnos en estos procesos de cambio, que ponen en juego el destino de nuestro país”.