

REVISTA DE eDUCACIÓN

Número
extraordinario 2002

Una visión prospectiva
de la educación: retos,
objetivos y modalidades

Alain Michel



Educación
y futuro



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE



UNA VISIÓN PROSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN: RETOS, OBJETIVOS Y MODALIDADES

ALAIN MICHEL (*)

RESUMEN. Dentro de un mundo en constante cambio, tanto los responsables de la política educativa como todos los actores y miembros de la escuela deben tener una visión prospectiva, es decir, una idea a medio y largo plazo de los futuros programables y posibles, tanto para la sociedad en su conjunto como para los contenidos y los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Se trata, en primer lugar, de mostrar los retos de semejante enfoque, teniendo muy presentes los principales desafíos a señalar en los años venideros. A continuación se analizarán las consecuencias a extraer en términos de objetivos asignados a la escuela y los debates políticos resultantes de estos. Por último, tras repasar rápidamente las diversas tareas complementarias que se desprenden de un enfoque prospectivo, comentaremos los seis argumentos establecidos por el Centro para la Innovación y la Investigación en la Enseñanza (CERI)¹ de la OCDE, que actualmente constituyen el ejemplo más avanzado de metodología prospectiva en el área de la educación.

ABSTRACT. Within a world of constant change, both educational policymakers and all actors and members of school should have a prospective view, that is, a medium and long-term idea of programmable and posible futures for society as a whole and for learning and teaching contents and processes.

In the first place, it is important to show the challenges of that approach, having in mind the main challenges to point at in the coming years. Secondly, we analyze the objectives assigned to school and political debates resulting from them. Finally, after a brief revision of a prospective approach's complementary tasks, we discuss the six arguments established by OCDE's Center for Innovation and Research in Education (CERI) which are, nowadays, the most advanced example of prospective methodology in the area of education.

Si la educación es el producto de la historia de una sociedad, lo que explica las diferencias entre los sistemas educativos, incluso en Europa, es también un determinante esencial de su futuro. Efectivamente,

al esperar de la escuela que transmita una herencia cultural, se le exige que prepare a los jóvenes para vivir y trabajar en un mundo que en muchos aspectos será muy distinto al actual y exigirá por tanto nuevas

(*) Inspector general de Educación, CERI/OCDE, INES (Francia).

(1) CERI: *Centre pour l'Innovation et la Recherche dans l'Enseignement*.

competencias. En consecuencia, la escuela debe tener una idea de los posibles futuros.

El filósofo francés Gaston Berger, que acuñó el concepto de prospectiva en los años cincuenta, ha explicado por medio de una metáfora la necesidad de una visión a largo plazo en un mundo que se transforma rápidamente: para conducir un automóvil de noche se necesitan faros que iluminen en la distancia, mientras que la velocidad de un caballo no precisa más que una linterna. Por tanto, en un mundo en cambio constante, hay que estudiar el futuro de la educación en una perspectiva a medio y largo plazo.

Semejante actitud prospectiva es todo lo contrario a una actitud fatalista o profética: el siglo XXI no está escrito por anticipado. Son los jóvenes de hoy quienes lo construirán mediante sus valores, sus actitudes, sus comportamientos y acciones. En consecuencia importa, primeramente, que la escuela sensibilice a sus alumnos en los desafíos fundamentales para el futuro de la humanidad y de nuestro planeta.

Las grandes evoluciones del mundo, actuales y venideras, requieren transformaciones de los sistemas educativos y más generalmente objetivos y procesos de aprendizaje, por lo que en primer lugar convendrá señalar los principales retos. A continuación se tratará de ver bajo qué formas complementarias se puede desarrollar un enfoque prospectivo de la educación, susceptible de tener en cuenta los principales desafíos a determinar.

EVOLUCIONES SOCIETALES Y RETOS PARA LA ESCUELA

El primer reto es la aceleración del progreso científico y tecnológico. ¿Conocemos realmente la importancia de los desafíos? Un primer aspecto es de orden ético, pues «ciencia sin conciencia no es más que ruina del alma», como ya apuntaba Rabelais en el

siglo XVI. Los recientes descubrimientos están llenos de amenazas dudosas. En concreto, los relativos al funcionamiento del cerebro o la clonación exigen el respeto de las reglas deontológicas estrictas. La escuela debe hacer reflexionar sobre los fines del progreso científico, el cual no es un fin en sí mismo.

La aceleración del cambio presenta también el problema de la capacidad de adaptación de los individuos. La escuela debe hacer adquirir desde muy pronto una postura mental que acepte el cambio como dato banal de la vida; y cuestionarse continuamente lo ya aprendido. Evidentemente, esto es mucho más difícil para los menos jóvenes. Las personas menos educadas son las primeras víctimas del rápido cambio que genera el progreso científico. De ahí la aparición del concepto de analfabetismo funcional, que afecta casi al 20% de la población en los países industrializados. Surge así la cuestión del reciclaje permanente de los profesores, al evolucionar tan deprisa los conocimientos. Pero, ¿no debe la escuela tomar cierta distancia respecto a la espuma de las olas de la actualidad y destilar sabiduría? En resumidas cuentas, «estar al día» para la escuela, ¿no supone a la vez ir con retraso y anticipación sobre su tiempo?

Un segundo desafío está en relación con la emergencia de la aldea global planetaria y la globalización. Esta, por sus excesos, suscita reivindicaciones culturales y de protección del medio ambiente, pero también reacciones regionalistas o nacionalistas. La competencia convertida en finalidad más que en instrumento y la preferencia dada al vínculo del precio (en el mercado) antes que al precio del vínculo (social) provocan reacciones xenófobas, racistas o integristas. La globalización alimenta de esta manera un proceso de fragmentación portador de conflictos. Se trata de preparar a los jóvenes para que logren vivir en un mundo internacional, en la movilidad y la comprensión intercultural,

pero también de concienciar a los futuros ciudadanos sobre los peligros de un individualismo y un utilitarismo sin límites.

Un tercer reto es el de las tecnologías de la comunicación. El desarrollo de la televisión, de los videojuegos e Internet alteran nuestra concepción del espacio y el tiempo y la separación entre lo real y lo virtual. Se puede apreciar así la emergencia de una nueva civilización, marcada por un nomadismo virtual. Muchos jóvenes no reparan ya en la diferencia entre reportaje periodístico y película de ficción. La comunicación instantánea por Internet derriba las fronteras y las distancias. La instantaneidad de la comunicación se acompaña de un tropismo generalizado a corto plazo. La información instantánea prima sobre el conocimiento. La escuela, a la vez debe hacer un uso pertinente de estas tecnologías y educar en su correcta utilización. La educación también debe ayudar a encontrar los puntos de referencia, las raíces. De ahí la importancia de la historia, la literatura, el arte y la filosofía. Al mismo tiempo, la escuela debe tener en cuenta las nuevas posibilidades de aprendizaje abiertas por las tecnologías de la comunicación. Más que promover la competencia entre escuela y medios de comunicación, conviene desarrollar una complementariedad.

Un cuarto reto es el crecimiento de las desigualdades entre países ricos y pobres y la fractura social en los países ricos. Según la definición de Joseph Aloïs Schumpeter, el crecimiento económico es un «proceso de destrucción creadora». De hecho, este proceso deja en el camino un número considerable de excluidos. La concienciación sobre el coste humano del crecimiento es cada vez más necesaria. Incluso en los países ricos, se está desarrollando un nuevo dualismo social, con individuos más desfavorecidos, según se van debilitando las redes tradicionales de solidaridad. Evidentemente, la escuela debe preparar para la competencia económica y desarrollar el

espíritu de iniciativa, pero también promover una actitud de cooperación y solidaridad.

EXPECTATIVAS RESPECTO A LA ESCUELA

Las frecuentes críticas hechas a la escuela, en realidad están vinculadas a las expectativas cada vez mayores respecto a ella. La decadencia de otras instituciones socializadoras, principalmente la familia, obligan a esperar todo de la escuela. Además, la evolución económica y tecnológica, así como las modas de *management* post-taylorianas, exigen un nivel más elevado de competencias y capacidades, sobre todo de cultura general, para poder adaptarse, reciclarse y aprender a lo largo de toda la vida. En la *sociedad del conocimiento*, el nivel general de formación de la población siempre va en aumento.

De hecho, en los países industrializados, existe un amplio consenso sobre las cuatro funciones fundamentales de la escuela:

- Transmisión de los conocimientos y de una cultura.
- Desarrollo de la personalidad de los niños, educación en los valores éticos y la ciudadanía.
- Preparación para una vida profesional (móvil e intercultural) y no únicamente en un trabajo preciso.
- Contribución a la igualdad de oportunidades (objetivo de equidad).

En cambio, la importancia relativa que se debe conceder a cada una de estas finalidades de la escuela varía según los individuos y en ocasiones propicia intensos debates. De hecho, estas finalidades no son tan competidoras como complementarias. Por ejemplo, las cualidades que se requieren para ser un ciudadano lúcido y activo ¿no son en su inmensa mayoría las mismas que se exigen en la situación profesional?

Por otra parte, se debe hacer lo máximo para reducir, en la medida de lo posible, el fracaso escolar, pues el título escolar se hace cada vez más necesario, incluso si cada vez es menos suficiente para encontrar un empleo. Vale más prevenir que curar. Los gastos del fracaso escolar son enormes: exclusión social, paro, delincuencia, etc. Reducir considerablemente el fracaso escolar claro que tiene un coste inmediato importante, pues requiere nuevos dispositivos, pero hay que compararlo con los ulteriores costes sociales de reparación evitados de esta forma. A esto tampoco se adapta una visión miope.

Como los destinos escolares pronto quedan determinados, se debe realizar un esfuerzo ya desde la enseñanza pre-escolar. También es preciso diversificar las actividades pedagógicas, con el fin de desarrollar la motivación de cada alumno para aprender y re-aprender a lo largo de toda su vida. Sigue habiendo una pregunta sin responder: ¿Cómo utilizar las nuevas tecnologías de la comunicación para aumentar la eficacia de la escuela? No basta con poner ordenadores en clase y conectarlos a Internet para que aumenten las competencias de los alumnos.

LOS CONOCIMIENTOS Y COMPETENCIAS PARA EL SIGLO XXI

La eficacia de una organización depende de la competencia de todos sus actores, no solamente de la de sus miembros directivos. En consecuencia, una prioridad será definir el bagaje mínimo de saber, saber hacer, saber ser y saber comunicar, indispensable para poder incorporarse en el mundo del mañana. Y aquí no me refiero a las competencias de las élites, pues la cuestión principal y más complicada es definir una cultura general de base, un conjunto de conocimientos, actitudes y comportamientos que todo alumno debería haber adquirido al final de la escolarización obligatoria.

En un mundo que exige adaptabilidad, movilidad y flexibilidad, conviene pensar seriamente la pedagogía y los programas. Una nueva pedagogía es tan importante como la lista de los conocimientos y competencias que deben ser adquiridos. En primer lugar, es preciso enseñar lo esencial o fundamental, algo nada fácil de definir, como prueban los debates entre expertos y docentes, cuando se trata de simplificar los programas en uso. Sin embargo, los programas tienen una sobrecarga de nociones o conocimientos factuales cuya importancia es cuestionable. Al mismo tiempo, la cultura económica, jurídica y tecnológica de base es insuficiente, así como la educación para la ciudadanía. La mirada hacia el futuro está ausente. Pero cada cual cree que la disciplina que enseña es la fundamental.

Por añadidura, los programas de las disciplinas son herméticos. Se debe desarrollar la interdisciplinariedad, ayudar a los alumnos a establecer una relación entre lo que aprenden en las diversas asignaturas escolares, «unir entre ellos los saberes escolares». También importa desarrollar un enfoque heurístico de los problemas y la creatividad. En Francia, por ejemplo, la operación «manos a la obra» de Georges Charpak, es un ejemplo en el campo científico de lo que se debe hacer en otros campos. Es tan importante como los resultados de la encuesta internacional *PISA 2001* (en el marco de la OCDE) relativos a los alumnos de 15 años que han demostrado que las prestaciones de los alumnos franceses eran relativamente peores cuando se trataba de aplicar los conocimientos escolares en unos contextos concretos. Aunque esto también ha quedado patente en muchos otros países que han participado en el *Proyecto PISA*.

Sin embargo, el desarrollo de las tareas inductivas que implican un papel activo del alumno, no debe conducir a una cultura del *zapping* y a pasar de una actividad a

otra sin un objetivo pedagógico preciso. Resulta más complicado ser eficaz en el marco de una pedagogía activa que en un marco institucional, por lo demás mucho más tranquilizante para los padres y los alumnos. Pero la pedagogía tradicional estaba convenientemente adaptada a un mundo estable, con una evolución lenta... que implicaba poca movilidad profesional y geográfica. Ya no es así en el ambiente del hoy y del mañana.

También conviene abandonar la lógica demasiado individualista de la escuela y centrarse más en preparar a los alumnos para que trabajen en grupo, en equipo. Gran parte de las críticas formuladas por los empresarios sobre los jóvenes que acaban de salir del colegio, no se refieren a la falta de conocimientos, sino a las actitudes y comportamientos. Tener interés por un trabajo esmerado, respetar los plazos, la continuidad, tener una auténtica conciencia profesional, honestidad, perseverancia, interés por mejorar, capacidad de escucha y respeto a los demás, capacidad para adaptarse a situaciones imprevistas, tener ideas pero también ser consecuentes con la realidad, etc., son cualidades muy apreciadas y que, cada vez más, se exige hayan sido adquiridas en la escuela. De ahí el interés por desarrollar pedagogías de proyectos en equipo que den más sentido al colegio, sobre todo para los alumnos a priori poco motivados por sus estudios.

Según Jérôme Bindé, director de la división prospectiva de la UNESCO, la educación debe permitir realizar un nuevo contrato social a escala planetaria: la educación a lo largo de la vida para todos. Esta perspectiva, presentada en el *Forum mundial de la UNESCO sobre la educación en el año 2000* en Dakar, implica una visión más amplia de la educación de base para todos. Principalmente, ésta debe tener en cuenta algunos conocimientos transversales fundamentales destacados por Edgar Morin,

relativos a los retos esenciales del futuro de la humanidad. Pero todavía hay que idear las modalidades prácticas por las que también se podrá permitir a todo hijo de vecino adquirir un nivel determinado de cultura general, auténtico «botiquín de supervivencia» para afrontar sin prejuicios los retos de un medio globalizado y cada vez más exigente en cuanto a la capacidad para saber adaptarse.

Todo esto implica una nueva definición de la profesión docente, nuevas formas de profesionalismo en la esfera de la educación. Ahora bien, este trabajo ya es exigente por sí mismo. El profesor está, como el actor en el escenario, en permanente representación. Es una profesión agotadora, hoy más difícil, pues los docentes han perdido su prestigio social y se enfrentan a unos padres y alumnos *consumidores*, a veces hasta violentos y desesperados... en una sociedad que ha perdido sus puntos de referencia esenciales.

Sin lugar a dudas, es una aberración el confiar la preparación de los jóvenes para una vida profesional móvil y flexible a unos profesores que jamás han conocido otra experiencia que la escolar. Reflexionemos por un momento. Si la *sociedad discente*, en su desarrollo, fuera coherente, consideraría prioritaria la función de la educación, que entonces le sería confiada a expertos que tuvieran una experiencia profesional rica y variada. Sería un empleo bien remunerado. Se podría ser profesor además de tener otros trabajos. El profesor tendría un despacho bien equipado. Trabajaría en equipo con colegas y colaboradores externos. Las empresas se implicarían más en la educación de los jóvenes, etc. ¿Utopía? Puede ser. Sin embargo, ésta que tenemos no es una verdadera sociedad discente, pues las nuevas tecnologías no bastarán para que se adquieran las competencias necesarias, aunque puedan contribuir a ello.

LOS DISTINTOS ENFOQUES DE UNA PROSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN

Realmente, se pueden distinguir cuatro enfoques complementarios:

- El recuento y el análisis de las micro-innovaciones en el campo de la educación y de la formación, así como los hechos «portadores de futuro», es decir, hechos que impliquen cambios significativos en el funcionamiento y entorno de los centros escolares.
- Un enfoque global (macro-perspectivo/a) de las interacciones dinámicas posibles entre la evolución demográfica, geopolítica, técnica, económica, social y cultural y las respuestas posibles y deseables en términos de oferta educativa.
- Un enfoque en términos de argumentos, similar al puesto en marcha por el Centro para la Investigación y la Innovación en la Enseñanza (CERI) de la OCDE.
- Un análisis de las posibles estrategias de conducta y de pilotaje del cambio, principalmente de los caminos y los ritmos posibles, pero también de la búsqueda de un nivel óptimo de descentralización de las responsabilidades, que permita conciliar dinamismo, eficacia, coherencia general y equidad.

Aquí comentaremos el enfoque en términos de argumentos elaborada por el CERI/OCDE, pues actualmente constituye la manera más significativa de enfoque prospectivo en el área de la educación.

FUTUROS DE LA ESCUELA: LOS SEIS ARGUMENTOS DE LA OCDE

En el marco de la actividad *La Escuela del mañana*, el CERI de la OCDE ha elaborado

seis argumentos, de 15 a 20 años vista, describiendo los posibles futuros de la escuela en los países industrializados. Estos argumentos constituyen «ideales tipo» (en el sentido de Max Weber) que permiten caracterizar, sin juicio normativo, diversos futuros contrastados de la escuela, todos ellos plausibles pero más o menos probables, en función de las evaluaciones concebibles por nuestras sociedades y las políticas adoptadas.

Este cuadro supone un trabajo de reflexión prospectiva dirigido por un grupo internacional de expertos, a lo largo de varios seminarios que han tenido lugar en Francia, Holanda y Japón. Los primeros dos argumentos propuestos por la OCDE son más bien extrapolaciones razonadas de las tendencias observadas en las dos últimas décadas.

LA PROLONGACIÓN DEL STATU QUO

El primer argumento es «la prolongación del statu quo» constatado hasta hoy en la mayoría de los países: los sistemas educativos se resisten a cambios radicales, pero siguen cumpliendo funciones sociales más o menos explícitas. Prevalece una regulación de tipo burocrático, pese a los avances de una cultura de la evaluación y la utilización de nuevos instrumentos de pilotaje. Las expectativas cada vez más numerosas y complejas relativas a la escuela generan tensiones crecientes y una penuria de medios. En un contexto organizacional que se mantiene fundamentalmente estable, la revisión cíclica de los programas de enseñanza, el empleo creciente de las tecnologías de la comunicación y las distintas reformas parciales no consiguen reducir las tensiones ni las desigualdades sociales. Se desarrollan nuevas asociaciones, principalmente con las colectividades territoriales y las empresas, así como intercambios entre países, aunque a nivel político nacional (o infra-nacional) continúa siendo el principal centro de decisión. Los sindicatos, que

todavía ostentan un poder considerable, en su mayoría se muestran hostiles a una evolución importante de las misiones de los docentes y sobre todo tratan de defender las ventajas vinculadas a su estatuto, sin obtener siquiera una mejora significativa en términos de remuneración y de prestigio social, lo que origina problemas de selección, sobre todo en determinadas disciplinas y áreas geográficas.

LA EXTENSIÓN DEL MODELO DE MERCADO

El segundo argumento, extrapola las tendencias confirmadas en algunos países. Una insatisfacción creciente y un aumento del consumismo escolar conducen a una extensión de la regulación por el mercado y en consecuencia a una modificación de los modos de financiación: los hogares y empresas son mucho más solicitados. Las escuelas y centros escolares son más autónomos y se les apremia a innovar, incluyendo una parte de sus planes de estudios y actividades. Al mismo tiempo crecen las desigualdades geográficas, sociales y entre las escuelas. Se desarrolla la asociación público/privado y se crean sistemas del tipo «cheque educativo». La regulación por el mercado afecta a la enseñanza secundaria y superior más que a la primaria. Subsiste una parte de pilotaje público, pero en la forma de una evaluación a partir de normas de rendimiento y resultados. Se desarrolla un mercado de trabajo de docentes, acompañado de una mayor diversidad de estatutos y remuneraciones. El desarrollo de las tecnologías de la comunicación puede favorecer el desarrollo de un mercado de la enseñanza a todos los niveles y no solamente para la enseñanza superior o la formación continua de los adultos.

Otros dos argumentos de «re-escolarización» corresponden a un proceso de con-

solidación en la opinión pública del reconocimiento del papel fundamental de la escuela dentro de la sociedad, sobre todo para crear el vínculo social (o del «capital social» en el sentido de Robert D. Putnam).

LA ESCUELA EN PLENA COLECTIVIDAD

El tercer argumento se corresponde con una toma de conciencia del papel esencial de la escuela, principalmente para la educación en unos valores y la ciudadanía, así como su carácter de «bien público» en el sentido de la teoría económica (bien creador de efectos externos positivos y bien tutelar). La financiación pública aumenta y las medidas de discriminación positiva a favor de las poblaciones desfavorecidas se multiplican (cf. en Francia y en el Reino Unido, la política de zonas y redes de educación prioritaria: ZEP y REP²). El objetivo de equidad social implica también una mayor concienciación de la diversidad de las situaciones, y en consecuencia una mayor autonomía de las escuelas así como un pilotaje más flexible del sistema educativo (nuevos tipos de contractualización, puestos de profesores por perfiles, desarrollo de herramientas de evaluación formativa, etc.). La escuela también debe abrirse más a su entorno y convertirse en un polo cultural local, adultos incluidos, lo que supone un desarrollo de las asociaciones con las colectividades locales, instituciones públicas y privadas, asociaciones, padres de alumnos, etc. Los medios de comunicación apoyan más a la escuela y valoran las acciones emprendidas y el uso de las tecnologías de la comunicación favorece el trabajo en red. La remuneración y el prestigio de los docentes se revaloran, principalmente en contrapartida con esta acrecentada apertura al exterior y las nuevas asociaciones.

(2) N. T.: Zonas de educación que precisan una acción educativa especial como medio para prevenir el fracaso escolar.

LA ESCUELA

COMO ORGANIZACIÓN DISCENTE DIRIGIDA

El cuarto argumento se corresponde también con una revalorización del papel y el prestigio de la escuela, pero la misión principal de ésta es desarrollar el conocimiento y las competencias. El nuevo período de prestigio es la consecuencia primera de un gran dinamismo interno: la experimentación y la innovación son la norma. También en este caso, hay una concienciación de la diversidad de las situaciones: el control se ejerce vía respeto de las normas de calidad. Se desarrolla la investigación-acción en educación y sus resultados revierten en las prácticas de los profesores. Las tecnologías de la comunicación se emplean con pertinencia en los contextos organizacionales que las asumen. El profesorado y el resto de educadores trabajan más en equipos y con colaboradores externos. Las escuelas participan activamente en la formación de adultos. Las escuelas funcionan cada vez más como organizaciones discentes. La eficacia de las escuelas refuerza su credibilidad y el respaldo de la opinión pública. El carácter de «bien público» de la educación es reconocido, incluso en términos presupuestarios. La evaluación de los resultados de los alumnos se esfuerza por tener en cuenta una mayor diversidad de competencias y tiene una orientación más formativa. La apertura internacional aumenta, así como la movilidad profesional y geográfica de los educadores. Las condiciones de trabajo y la remuneración de los profesores hacen de él un trabajo atractivo. Este argumento, que responde a una preocupación por la renovación del servicio público, se inscribe también en una lógica de *management* público que fomenta la gestión participativa y la lógica del proyecto de la escuela o centro.

Los dos últimos argumentos se corresponden con una cierta «desescolarización».

REDES DISCENTES

El quinto argumento es el de las «redes discentes» dentro de una sociedad en red. Es el que más se adapta a las visiones de los futurólogos obnubilados por las posibilidades quasi ilimitadas de nueva organización social ofrecidas por la rápida evolución de las tecnologías de la comunicación. Este argumento responde también a las aspiraciones de los liberales y de los comunitarios que consideran la desaparición del Estado, como un paréntesis histórico. En efecto, la desaparición del Estado conllevará la de los sistemas educativos nacionales y dará paso a una organización en redes altamente facilitadas por las tecnologías de la comunicación, en primer lugar Internet. En concreto, estas redes permitirán tener en cuenta la diversidad de las comunidades culturales y religiosas. Para Francia, esto significaría el fin del modelo republicano. Además, el desarrollo de este modelo de redes puede ser reforzado por el proceso de globalización y los partidarios de una economía de mercado generalizada. Por ello, pese a su débil probabilidad, este argumento es plausible. También se puede considerar la coexistencia de sistemas escolares locales, que comportan las escuelas primarias y secundarias (unidas por las redes) y utilizan frecuentemente las tecnologías de la comunicación y sistemas más informales de educación en redes nacionales e internacionales que funcionan en el marco de un mercado de la educación relativo, sobre todo, a la enseñanza superior y la formación de los adultos. Este argumento demuestra una explosión de los sistemas educativos nacionales y se caracteriza por la decadencia del papel de los poderes públicos: existe competencia pero también cooperación (lo que distingue a este argumento del segundo) entre una pluralidad de actores: colectividades territoriales, asociaciones y empresas. El riesgo generalizado de crecimiento de las desigualdades sociales y de fractura numérica

aboga por la conservación de las escuelas públicas, sobre todo en lo relativo a la escolaridad obligatoria. Los docentes de tipo tradicional representan una parte decreciente de los profesionales de la educación; aparecen nuevos perfiles profesionales: consultores educativos, especialistas en tutorías a distancia, diseñadores de módulos multimedia, especialistas de la evaluación y de la validación de los resultados, diseñadores de tests normalizados, especialistas en auditoría de los dispositivos, del marketing en educación, etc.

ÉXODO DE LOS PROFESORES Y DESINTEGRACIÓN

El sexto argumento tiene un estatuto un poco particular en relación con los otros. En efecto, se trata de un argumento catástrofe, no previsto al principio, y añadido a sugerencia de algunos expertos durante el *Coloquio de Rotterdam* de octubre de 2000.

No resulta extraño que esta hipótesis haya sido presentada por los representantes de los países que se caracterizan por tener a la vez una población de profesores con edad avanzada y un salario medio de los docentes más bien bajo en relación con los ingresos medios de la población global, lo que presagia serios problemas de selección para los próximos años, a falta de medidas de revalorización de los salarios y de las condiciones de trabajo de los profesores. Las estadísticas europeas (*Eurostat*, 2000) prueban que en la mayoría de los países de la Unión Europea más de la quinta parte de los profesores está a menos de 10 años para su jubilación; esta proporción alcanza un tercio en Italia y es aún mayor en Europa central (40% en la República Checa, por ejemplo). La tercera parte de los profesores de enseñanza primaria tiene más de 50 años en Alemania y en Suecia, país en el que el 50% de los profesores de secundaria ha alcanzado igualmente esta edad. Pensemos en la importancia de las necesidades de selección para los

próximos años. A este respecto, en Francia, las proyecciones para los próximos 10 años de la dirección de la programación y del desarrollo del Ministerio de Educación Nacional han permitido evaluar las necesidades de selección y tomar medidas a tiempo, como muestra el reciente lanzamiento de campañas de comunicación sobre la profesión docente.

Dicho esto, como prueba la última edición (junio 2001) de los *Indicadores de educación de la OCDE* (*Regards sur l'éducation*, pp. 193-208), en el transcurso de los últimos cinco años, la subida de los salarios de los docentes ha sido inferior al crecimiento del PIB en todos los países de la OCDE, salvo en dos. Además, las diferencias de salario medio de los profesores relativas al PIB son muy importantes entre países: la situación es mucho más favorable en Corea, Suiza, España, Alemania, Portugal y Reino Unido que en los Estados Unidos, Suecia, Italia, Hungría o República Checa, siendo media la situación en Francia, Irlanda, Bélgica y Holanda. Por tanto se puede pensar que la probabilidad de una grave crisis de selección dependerá parcialmente de la capacidad de los gobiernos para aumentar la remuneración de los profesores.

El argumento mantiene la hipótesis de una degradación del funcionamiento de los sistemas educativos al tiempo que muestra el descontento conjunto de padres y profesores frente a la incapacidad del sistema para reformarse. Las desigualdades entre los rendimientos de los centros escolares aumentan y provocan una escasez de profesores particularmente alta en las zonas sensibles. Se multiplican las situaciones conflictivas en un progresivo proceso de degradación. Sin embargo, se puede pensar que semejante argumento describe solamente una situación de transición que podría conducir a otro de los cinco argumentos. En cualquier caso, destaca la necesidad de revalorizar el salario, las condiciones de trabajo y el prestigio social de los

profesores, con riesgo de redefinir las misiones y las exigencias respecto a los profesores de algunos países.

Estos argumentos tan sólo son referencias, herramientas de reflexión estratégica sobre el futuro de la escuela, no se trata de predicciones. Por añadidura, las evoluciones reales pueden dar lugar a situaciones intermedias o a combinaciones de características de los diferentes argumentos programables. Hay por tanto gran número de futuros posibles para la escuela. El principal interés de los ideales tipo es permitir analizar las consecuencias de los diversos caminos posibles, tanto desde el punto de vista de la eficacia como de la justicia social.

Un cierto límite de los argumentos radica en el análisis aún insuficiente de las interacciones dinámicas entre las posibles evoluciones de los sistemas educativos y su entorno demográfico, político, social, tecnológico y cultural. En efecto, referente al entorno, se ha favorecido una hipótesis de relativa continuidad de las fuertes tendencias constatadas en el transcurso de los últimos 30 años (proceso de globalización, por ejemplo). Importantes rupturas en el orden geopolítico y económico o innovaciones mayores en el orden tecnológico y social podrían influir seriamente en la evolución de los sistemas educativos en el sentido de uno de los argumentos, sin cuestionarse por ello la factibilidad de los seis argumentos.

CONCLUSIÓN

La regla de las tres unidades (lugar, tiempo y acción) de la tragedia clásica que se aplicaba a la escuela ha quedado obsoleta. De ahora en adelante, se aprenderá a cualquier edad, cada vez más fuera del colegio, con distintos miembros y no sólo profesores. Las tecnologías de la comunicación contribuirán a una internacionalización de la educación y más comúnmente a una

difusión de los procesos de aprendizaje en el tiempo y en el espacio.

En este contexto, la escuela deberá definir su especificidad y desarrollar nuevas asociaciones, principalmente con los padres y las empresas. La sociedad en su conjunto deberá convertirse en una auténtica organización discente. La misión de esta escuela superviviente será ante todo aportar una cultura general, motivación para aprender, unas competencias básicas, actitudes y comportamientos. Habrá que crear nuevas modalidades para validar los resultados en términos de conocimientos y competencias distintos a los escolares, esencialmente aquellos que sólo pueden serlo en situación profesional. Sin embargo, la escuela debería seguir siendo una institución cardinal, ya que es el centro fundamental de adquisición de una metodología intelectual (donde se aprende a aprender) y de socialización.

(Traducción: Silvia Mantero)

BIBLIOGRAFÍA

- BARROSO, J. (ed.): «The School between the Local and the Global», *European Forum on Educational Administration*. University of Lisbon, 1999.
- BINDÉ, J. y MAYOR, F.: *Un monde nouveau*. Paris, O. Jacob, 1999.
- BINDÉ, J.: «L'éducation au 21ème siècle», en *Futuribles*, 250 (février 2000).
- BLACK PAUL, M. A.: *Learning from Pupil Assessment*. UCLA, 1998.
- BRUNSVICK, y DANZIN, A.: *Naissance d'une civilisation*. Paris, éd. UNESCO, 1998.
- CARNOY, M.: *Sustaining Flexibility: work, family and community in the information age*. Harvard University Press, 1999.
- CASTELLS, M.: *The rise of the network society. The information age: economy, society and culture* (vol. 1). Cambridge, Massachusetts, 1996.

- *La Galaxie Internet*. Paris, Fayard, 2001.
- CHARPAK, G. et al.: *Enfants, chercheurs et citoyens*. Paris, O. Jacob, 1998.
- COMMISSION EUROPÉENNE, EURYDICE, EUROSTAT: *Les chiffres clés de l'éducation dans l'Union Européenne*. Bruxelles/Luxembourg, 2000.
- CROS FRANÇOISE: «Quels enseignants en 2020?», en *Futuribles*, 267 (septembre 2001).
- DELORS, J.: *L'éducation, un trésor est caché dedans*, informe de la UNESCO. Paris, O. Jacob, 1996.
- HICKS, D.: *Preparing for the future*. London, Adamantine Press Limited, 1994.
- HUTMACHER, W.: «Constantes et changements dans les écoles et les systèmes éducatifs», en OCDE/CERI, 1999.
- «Ethique, valeurs et citoyennetés à l'école», en *Futuribles*, 271 (janvier 2002).
- JOUTARD, P. y THÉLOT, C.: *Réussir l'école*. Paris, Seuil, 1999.
- LESOURNE, J.: *Education et société demain*. Paris, La Découverte/Le Monde, 1988.
- MICHEL, A.: «La conducción de un sistema complejo: la Educación Nacional», en *Revista Ibero-Americana de Educación*, 10 (1996).
- «Pour une approche systémique du changement», en *Administration et Education*, 69 (1996).
- «Les compétences de base pour le 21ème siècle», en *Futuribles*, 210 (junio 1996).
- «Une école pour un monde nouveau», en *Futuribles*, 252 (abril 2000).
- «Evaluer pour piloter», en *Revue Internationale d'Education*, 26 (junio 2000).
- MORIN, E.: *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris, Seuil, 2000.
- NIQUE, C.: «Pour l'introduction de l'éthique à l'école», en *Futuribles*, 271 (enero 2002).
- OCDE: *Les écoles innovantes*. Paris, CERI, 1999.
- *Société du savoir et gestion des connaissances*. Paris, CERI, 2000.
- *Du bien-être des nations: le rôle du capital humain et social*. Paris, CERI, 2001.
- *Analyse des politiques d'éducation*. Paris, 2001.
- *Regards sur l'éducation, les indicateurs de l'enseignement*. Paris, junio 2001.
- *Quel avenir pour nos écoles?* Paris, CERI, 2001.
- PUTNAM, R.: *Bowling alone: the Collapse and Revival of American Community*. New York, Simon y Schuster, 2000.
- UNESCO: *Rapport mondial sur l'éducation*. Paris, éd. UNESCO, 2000.