

PARA LAS ESCUELAS DEL FUTURO, DOCENTES DEL FUTURO

Prof. Dr. Jorge Eduardo Noro

jorgenoro@fundacionlibremente.org.ar

En escritos anteriores hemos analizado la situación de la educación y de las escuelas del presente, las razones de su crisis y hemos propuesto diversas alternativas y salidas para imaginar y crear la escuela del futuro, que es la escuela necesaria. En este artículo intentamos definir cuál es el perfil y el lugar de los educadores en este nuevo escenario que no renuncia al aporte de las escuelas pero que requiere otro tipo de actividad y presencia.

01. ESCUELAS Y EDUCADORES: EL MISMO ORIGEN

No podemos imaginar, ni proponer la escuela del futuro sin revisar la presencia innovadora y creativa de sus educadores responsables, los docentes. La escuela moderna se configuró en torno a la figura de los maestros que pre-existieron a la estructura escolar y que encontraron en la organización edilicia y funcional de las escuelas un rol más definido, el reconocimiento social y un ordenamiento temporal, espacial y racional de sus actividades.

El maestro se convirtió en el centro de la enseñanza, especialmente cuando se descubrió y se puso en marcha la posibilidad de educar al mismo tiempo a muchos sujetos, sin descuidar la preocupación y el seguimiento de cada uno de los estudiantes: el afán por instalar una educación que igualara a todo y que les permitiera acceder a la adquisición del patrimonio cultural, disponiendo de una metodología homogeneizadora y efectiva, requirió la formación, primero, y la contratación, después, de los maestros.

A partir del triunfo de la escuela en los escenarios de la modernidad, los educadores se convirtieron en el centro de la transmisión de la cultura: la cultura no se producía en la escuela, pero pasaba necesariamente por las escuelas, de manera graduada y progresiva, hasta lograr su adquisición por parte de los alumnos. Ese ritual de transferencia y pasaje caracterizó a la institución y le otorgó cierta hegemonía reforzada por el reconocimiento social y la utilización efectiva por parte de los diversos poderes, especialmente de los estados modernos. Cuando la escuela se convirtió en un producto universal, obligatorio y gratuito, la normalización de sus prácticas demandó la formación de sus maestros a través de instituciones educativas (escuelas normales) que se constituyeron en norma y modelo para asegurar el ejercicio efectivo y homogéneo de la educación: los mismos contenidos, la misma organización, el mismo método, los mismos discursos, los mismos educadores.

02. MARINEROS EN MEDIO DE LA TORMENTA

En la actualidad los docentes ya no son el eje, el centro y el lugar de paso obligado de la cultura porque la escuela ha dejado de serlo. Afirma DE CERTEAU (1999) : *“la escuela, que en el pasado había sido instrumento poderoso de centralización política y cultural, hoy en día descubre que el poder cultural ya no está localizado en ella, sino que se infiltra por todas partes, no importa en qué casa, no importa en qué habitación. La escuela ya no sabe bien dónde se sostiene.”* Los Docentes han dejado de ser los referentes del saber para pasar a ser los discutidos administradores de algunos capítulos del patrimonio cultural. *“Los docentes ya no son el centro de la cultura, pero sí sus bordes y aseguran una pluralidad de señales culturales”* (DE CERTEAU, 1999) Han abandonado el centro de la escena y representan hoy uno de sus puntos de transición, uno de sus bordes... y tal vez en ello resida - en estos momentos - su riqueza y sus potencialidades, porque frecuentemente desde los bordes se pueden construir nuevos centros.

Los profundos cambios sociales, el ritmo de los tiempos, la sociedad del conocimiento, los nuevos roles del estado, el crecimiento desbordante de la ciencia y de la tecnología, las demandas impuestas a la escuela requieren una profunda aunque progresiva transformación de los educadores y de su presencia en las instituciones escolares porque son ellos los que pueden habilitar un nuevo tipo de instituciones escolares, y es un nuevo tipo de escuelas el que debe habilitar, demandar, imponer, otro tipo de docentes en su interior y al frente de sus actividades.

Alguien puede suponer que esto representa una depreciación, un menosprecio, un aprecio menor de la función y de la figura del docente, pero en realidad ser el centro es siempre una ficción: los docentes y las escuelas fueron durante mucho tiempo *el lugar de paso obligado de la cultura y de los saberes*, pero nunca el centro (que parece remitir más a quienes producen, construyen, convalidan el patrimonio cultural). Cabe preguntarse si la cultura misma tiene centros, y en caso afirmativo, certificar de qué centros se trata: ¿de producción?, ¿de innovación?, ¿de acreditación?, ¿de consolidación?, ¿de selección? Es cierto, empero, que la escuela - al ser un lugar social de tránsito (de hecho sus usuarios van *pasando* un de grado a otro, de un ciclo a otro, de un nivel a otro, hasta concluir el camino - se convertía y convertía a los docentes en los administradores: una especie de aduana o puesto de control que habilitaba los saberes que podían y debían ser considerados tales, dignos de la cultura y por lo tanto dignos de la escuela.

Las prácticas y la experiencia revelan este proceso de inclusión y de exclusión: en la historia fáctica de la educación pueden leerse - como si se tratara de un cuadro resumen con dos columnas - lo que el currículum vigente en cada caso fue seleccionando e incluyendo, y lo que el currículum consideraba inadecuado, poco jerarquizado, innecesario, nocivo, extraño, vetándole el ingreso. No podemos dejar sólo de mencionar el cruce de influencias (es decir: poder, intereses e ideologías) que recorren estas determinaciones. Y los docentes operaban como funcionarios calificados del órgano de fiscalización, porque en el control de los sujetos y de sus prácticas en las aulas (ámbito de funcionamiento efectivo de la educación escolar) detectaban y expulsaban las cuestiones, los problemas o los temas que no formaban parte de la cultura y de la actividad de la escuela. Si los alumnos traían elementos, palabras, expresiones, ideas, problemas, razones que no estaban dentro de las predeterminadas por el currículum establecido, eran ignorados o censurados.

03. A LA BUSQUEDA DE UN NUEVO LUGAR

Decir que los docentes ocupan y se ocupan de los bordes de la cultura, los pone en otro lugar, porque los obliga a apresar esos espacios de transición, territorios de encuentro en donde la cultura establecida, canónica, consagrada, entra en contacto con otras creaciones humanas que hacen méritos para incorporarse al patrimonio cultural. El docente asume un papel más activo porque ya no consume ni administra solamente la cultura que los responsables de los sistemas educativos le entregan dogmáticamente organizada y le obligan a gestionar, sino que él mismo se traslada a las trincheras y desde allí sale a explorar, a conquistar y a negociar territorios y producciones humanas. En nuestros días es una cuestión demasiado discutida efectuar recortes y selección en materia de diseño curricular, porque a diferencia de la seguridad y la inmovilidad del pasado, los bordes de la cultura que debemos transmitir son sinuosos, cambiantes, elásticos, negociables, versátiles, múltiples, inciertos.

Los docentes que habitaba el centro eran seguros porque se asumían como parte del sistema y obedeciendo a la norma impuesta no podían equivocarse. Cambiaban una libertad relativa por una seguridad protectora. Las escuelas homogeneizaban a los alumnos, porque partían de la homogeneización de sus contenidos, de sus métodos y de sus maestros. Los docentes de los bordes tienen una natural inseguridad, mayor libertad y un contagioso atrevimiento: quedan en sus manos muchas de las transacciones y, aun corriendo el riesgo de equivocarse, saben que contribuyen a un constante enriquecimiento del patrimonio cultural y de los educandos a su cargo. El saber del pasado basaba su seguridad en la redundancia de sus

mensajes que podían repetirse - sin mayores cambios - de generación en generación. El saber del presente basa su riqueza en el carácter entrópico y proteico del conocimiento y la información, situación que requiere permanentes adaptaciones, sistematizaciones y rectificaciones.

Esta situación también cambia la relación de los docentes con el saber y de ambos con el entorno familiar: en la escuela tradicional, los padres, los hermanos, las familias eran un respaldo supuesto y obligado para los aprendizaje de los usuarios de la escuela: habían estudiado con el mismo libro y los mismos autores, conocían los temas, dominaban las explicaciones, habían adquirido previamente el mismo saber. En el presente, las familias se topan con novedades y saberes que no saben cómo procesar: lo que servía para el hermano mayor no sirve para el menor, hay temas que los padres - independientemente del nivel académico alcanzado - desconocen y no pueden operar como respaldo. De alguna manera se retorna al papel social de las escuelas en los orígenes: la novedad emergía de la escuela y llegaba a las familias, porque en muchos casos los padres no tenían ninguna preparación al respecto. Mas allá de los inconvenientes prácticos que esta situación puedan plantear, lo cierto es que la escuela y los docentes pueden convertirse en factor de novedad, de innovación, fuente de conocimientos ignorados para los diversos grupos sociales.

Mucho de lo que afirmamos ya está, pero es demasiado abundante lo que nos queda por conquistar, porque en eso debería consistir la escuela del futuro. El docente de los bordes, la escuela de los bordes, dejan de ser previsibles y repetitivos, para convertirse en creativos, innovadores, productores de nuevos conocimientos escolares, profesionalmente más protagonistas y afirmados en su rol.

04. EL DULCE ENCANTO DE LA LIBERTAD

Se trata de propuestas que no siempre son fáciles de comprender, digerir y aplicar: juegan con las urgencias y las demandas de la realidad, y provocan vacíos incómodos y desestabilizantes. Si necesitamos encontrar nuevos moldes o matrices para las escuelas, su construcción transita por muchos caminos, y uno de ellos es la re-formulación del rol y del lugar de docente y de sus funciones. Trazar algunas líneas de acción es abrir un horizonte que le ponga rumbo a la marcha, aunque los tiempos del cambio sean muy prolongados, los riesgos abundantes y el esfuerzo exagerado. ¿Quién dijo que crear nuevas estructuras ha sido o puede ser sencillo?

Pero para producir un cambio es necesario liberar a los docentes de las ataduras del pasado: son precisamente ellos - a pesar de la declarada voluntad de cambio - los que mas defienden la escuela que tenemos porque se sienten laboral y culturalmente atados a un modelo al que están acostumbrados y del que les cuesta desprenderse, salir. Pareciera que los cambios propuestos deben ser proporcionalmente aquellos que les permitan mantener vigente el conjunto de derechos y seguridades previamente adquiridos con lo que, en general, los cambios proclamados terminan depositándose en los demás y nunca en los protagonistas de la labor educativa.

Todas las políticas de cambio y transformaciones suelen estar sujetas a demasiados condicionamientos, pero - fundamentalmente - suelen fracasar en el territorio concreto del aula en donde los responsables pueden sentirse demasiado apegados a las formas (exitosas o no) que les asegura la continuidad laboral y un tipo de prácticas con las que se sienten identificados. Esta situación se agrava porque los docentes - como las restantes profesiones que forman a sus sucesores y que determinan el itinerario formativo (diseño curricular) de los aspirantes y novatos - naturalmente tienden a reproducir prácticas, costumbres y hábitos análogos en los futuros docentes, en sus sucesores. El pasado pretende perpetuarse no sólo en el presente sino en el futuro. No resulta sencillo, rápidamente ventajoso o tentador, porque es difícil imaginar algo distinto y comprometerse con un camino absolutamente innovador.

05. ALGUNAS PROPUESTAS

A pesar de todos los reparos formulados, Intentemos imaginar y definir algunas propuestas para poblar los nuevos escenarios educativos y escolares con nuevos actores que sepan interpretar la obra que efectivamente se representa y que tratamos de disfrutar.

1°. El valor de las Palabras. Los Docentes han confiado demasiado en el poder - casi mágico, sagrado, automático - de las palabras: las explicaciones, las lecciones, la escritura, los cuadernos, los libros, los pizarrones, las advertencias, las correcciones. Y tenían razón en hacerlo porque la civilización en la que nacieron era un universo de palabras. En nuestro tiempo, tal vez, sea necesario desconfiar de la hegemonía de las palabras y habilitar otras formas de comunicación. Hay cierta patología que envuelve al lenguaje del aula: circula un número de palabras y de mensajes superior a la cantidad de cosas e ideas significativas: se dice mas de lo que se piensa, mas de lo que se sabe y mas de lo que efectivamente se quiere y se puede transmitir. La sacralidad primigenia de la palabra ha sido sustituida por profanación de los vocablos, el bastardeo de los significados, la plurifuncionalidad de las expresiones, la equívocidad de los mensajes. No se pone en duda el valor de las palabras para designar el mundo que tenemos y que nos rodea: es oportuno sospechar de su poder comunicativo, del valor de su emisión y de la circulación de los sonidos que pueden transformarse en resonancias huecas y en ecos inservibles. Medidas, ajustadas, asociadas con las imágenes las palabras deben ser nuevamente des-cubiertas y re-conquistada como un instrumento significativo y con capacidad de comunicación. Los mensajes se desarticulan, emisor y receptor no se encuentran y es necesario reconstituir canales y códigos en el interior de las escuelas y entre todos los actores: recuperar la capacidad de hablar, de escuchar, de atender, de entender, de comprender: sin mensajes y sin comunicación no hay institución, no hay educación. Pero las palabras - en nuestros días - representan sólo uno de instrumentos de comunicación, de transmisión del patrimonio cultural, de educación.

2°. Otra presencia de los Docentes en aula. Aunque la tradición ha consagrado la presencia de cada docente en el espacio del aula, como único e inmediato responsable de la educación y de las actividades de los alumnos, se imponen otros tipos de presencias:

- Co-existencia de dos o más docentes que puedan desempeñarse en diversos lugares de la clase o momentos de la lección, con posibilidad de complementarse y de sustituirse, de atender a las demandas del grupo y a los requerimiento de los sujetos, a los diversos ritmos de aprendizaje, funcionando como equipos que se evalúan mutuamente y que se enriquecen con estilos y saberes diversos y articulables.
- Otras formas de presencias docentes con el ingreso sistemático y planificado de especialistas que pueden dar cuenta de sus saberes y de sus experiencias, que se hacen cargo de las clases por un tiempo, que tienen una función transitoria y que no necesariamente se profesionalizan en la tarea de enseñar, sino que permanecen fieles a los quehaceres y saberes originales. Asumen otras formas de relación laboral y profesional, pero aseguran mayor creatividad, novedad y actualización en los diversos temas y aspectos de la cultura. En el aula o fuera de ella, se hacen cargo de los grupos, acompañados de otros docentes, profesionalmente identificados con esa función y con capacidad de ordenar y contener a los grupos, de procesar y sistematizar los saberes, asegurar la adquisición de los conocimientos y los procedimientos, evaluar, acreditar y promover. Este juego dialéctico entre actores profesionalmente distintos permite un rico intercambio porque no siempre los que disponen del saber, dominan los procesos de sistematización y los que sistematizan frecuentemente no disponen del saber actualizado.
- Rotación periódica de los docentes que abandonan el vínculo que pareciera unirlos indefectiblemente con un grupo de estudiantes por un año o por un ciclo. Se impone una modalidad que dinamice la presencia y favorezca el intercambio de los que enseñan para movilizar a los que aprenden en un proceso permanente de reconocimiento y de adaptación mutua.

3°. Potenciar el valor de los saberes de los alumnos y abrirse a la diversidad de los conocimientos. No se trata de respetar *los saberes previos de los alumnos* pre-definidos como tales porque responden al cuerpo de conocimientos que los maestros deben transmitir y sistematizar. Lo que interesa es recatar y respetar a los alumnos porque son portadores de saberes generacionalmente diversos, parte activa de una dinámica cultural que germina en ellos y luego pasa (o no) al universo de los adultos. En realidad se trata de saberes, a secas, saberes que solamente están en poder de los alumnos como usuarios y protagonistas de una nueva generación y con condiciones de aportar lo que saben. Si la escuela es el lugar de los saberes, de la transmisión de la cultura, la escuela es también el sitio para que las jóvenes generaciones - con un dinamismo y un poder creativo desconocido en el pasado - puedan enseñar y en sitio en el que los adultos pueden aprender, accediendo a sus producciones culturales, las diversas formas de manifestación artística, sus códigos, sus costumbres, sus concepciones y su forma de organizar la vida. Es otra dinámica de la cultura que fluye y brota desde y hacia todas las direcciones. Los adultos son los docentes, pero también son los padres y la misma sociedad. Estos neo-aprendizajes no desplazan ni vulneran los derechos de los educadores, ni sus posibilidades, ni su autoridad, ni su lugar, sino que jerarquizan su presencia, porque son los educadores los que deben usar todos sus saberes para contribuir a procesar, a tamizar, a juzgar críticamente todo y cada uno de sus materiales y contribuciones. Dejar que los alumnos dejen fluir sus saberes para encontrar una plataforma de les permita re TRABAJARLOS y discutirlos es imaginar una nueva presencia escolar y docente.

4°. Docentes dispuestos a crear espacios de cuidado, de hospitalidad y de amparo en un mundo atravesado por síntomas crecientes de orfandad. La desarticulación de las estructuras y de las instituciones protectoras (familia, religión, sociedad) ha diseminado demasiados desamparos y la escuela debe incorporar y asumir el resguardo social que construye a los sujetos a partir de las nuevas prácticas. No se trata de una función complementaria y ocasional, sino una función esencial: las escuelas deberán convertirse en estructuras sociales que logren - en una especial acepción de la palabra - “domesticar”: es decir “dar territorio, cobijo, protección, casa donde vivir”, posibilidad de convivencia, relaciones, supervivencia. Es volver a civilizar pero enalteciendo el término y creando las condiciones de humanización. Es una nueva versión del tutor que acompaña el crecimiento y sirve de guía facilitando el paso de la heteronomía a la autonomía. Para poder cumplir con ese requisito los docentes deberán prepararse en muchos sentidos: como personas (ya que no todos pueden cumplir con este rol) y como profesionales (ya que hay medios adecuados para ejercer tal función): no servirá sólo la buena voluntad sino la preparación específica, pero tampoco servirá la preparación sino hay un compromiso moral y una predisposición personal y psíquica para ejercerlo. Por eso afirmamos que se trata de presencias y funciones distintas, lejos del común denominador que exigían un mismo tipo de docente para el ejercicio de funciones análogas y permanentes en el sistema. La misma carrera docente puede seguir itinerarios diversos y sucesivos cambios de funciones, en la medida en que personal o profesionalmente se sienta preparado y habilitado.

5°. Un itinerario formativo innovador: la estructura de preparación de los docentes es hija de una larga tradición bicentenaria. Aunque ha incorporado cambio y exhibe transformaciones, el formado responde bastante al original, el que preparaba los recursos humanos y profesionales para la escuela moderna. Si se producen mutaciones en las escuelas y el perfil de los alumnos-usuarios es absolutamente otro, si las familias construyen otras relaciones con la educación y la sociedad toma distancia de las escuelas, es oportuno pensar en otros trayectos formativos que habiliten recorridos innovadores. Los saberes disciplinares, los conocimientos específicos de la ciencia, del arte, de la tecnología deberán crecer en amplitud y en profundidad, respondiendo a un concepto más abarcativo de cultura y de patrimonio cultural que se alimente y se sostenga a través de la formación permanente. Pero sobre todo en los docentes debe haber un capital cultural - objetivo y subjetivo - en permanente expansión y procesos de inversión, no tanto porque se dominan todos los contenidos, los saberes, los conocimientos, la información (para eso deberán estar los docentes-especialistas puntualmente preparados, contratados e incorporados al sistema) sino porque se dispone de recursos para seleccionar, evaluar, interpretar clasificar, y sugerir usos

y aplicaciones de todo el patrimonio cultural. Para poder “intervenir” en todos los campos y disponer de la capacidad efectiva para articularlos entre sí hace falta otro tipo de conocimientos, una dinámica distinta en la adquisición constante y creciente de los saberes, en la renovación y en la actualización de los mismos, basados en otra posición frente al conocimiento y el aprendizaje. Por eso los archivos, las bibliotecas, las bitácoras, los portafolios o las mochilas de los docentes no estarán pobladas solamente de carpetas, libros y hojas para la corrección, sino también de otros soportes tecnológicos: imágenes, objetos, sonidos, archivos, videos, conexiones a diversos sitios virtuales, etc. Un docente armado tecnológicamente y con capacidad de poner la tecnología cotidiana y naturalmente a su servicio y al servicio de su labor de educador.

6°. Un docente dispuesto a interpretar - junto con sus colegas en instituciones escolares críticas, con generosa producción y circulación de ideas - los signos de los tiempos, con capacidad para leer el ritmo de la sociedad y sus transformaciones, las demandas y los nuevos paradigmas del marco laboral, los criterios para constituir vínculos sociales, la configuración de la familia y la circulación de los afectos, los nuevos usos y costumbres, los mecanismos del ocio, la irrupción de la cultura del goce y el placer, el disfrute y el consumo. Ese es el marco en el que viven los alumnos y los docentes. Para todas esas realidades - y rodeada por ellas - trabaja la escuela que mira el presente anticipando y ayudando a construir el futuro. Una escuela que - como hemos dicho en otro artículo - es para todos y cada uno de los momentos de la vida... por lo que no puede haber una sola formación docente, ni una definitiva, ni una única manera de serlo como en el pasado. La interpretación de estos signos le permitirá al educador encontrar el lenguaje justo, la palabra oportuna para no naufragar en medio del océano de la incomunicación y de la incomprensión. Sabe lo que pasa y qué debe hacer con lo que pasa: propone un horizonte pero conocer puntualmente el estado del territorio y los caminos.

7°. Romper con las barreras de tiempo y espacio. El encierro disciplinar moderno cristalizado en una definición acotada del espacio y una medición puntillosa del tiempo debe dar lugar a otras propuestas, más abiertas, dinámica, libres. Es verdad que la clase - con sus límites definidos, sus espacios delimitados, los lugares asignados y los cuerpos dóciles - otorgan seguridades. Y que la arquitectura del aula asociada a la tiranía de reloj, de las horas y los minutos, de la entrada y la salida, del adentro y del afuera, de la obligación y del placer permite prever y organizarlo casi todo. Los docentes deberán pensar en otros lugares, otros entornos de aprendizajes, muros más virtuales que reales, en verdaderos lugares que permitan acceder con mayor facilidad a la realidad, a la observación, al mundo de la vida. Por su parte la posibilidad de enseñar y los ritmos de aprendizaje no siempre se puede encerrar en unidades de tiempo pre-definidos, sino que pueden surgir de la formulación de proyectos dinámicos y creativos que construyan las pausas y sus límites, aun adaptándose a los requerimientos de los alumnos, a sus ritmos y a sus necesidades. Ya no hay una clase, una lección, un solo discurso, una sola obligación, sino que la enseñanza y los aprendizajes se bifurcan en muchas direcciones. Es otro el sentido de la disciplina, de la organización, del control, de la misma institución: tal vez más complejo, pero seguramente más productivo.

8°. Puesta en marcha de nuevos relatos. La educación funciona alimentada por motivaciones y principios. El que educa y el educando reclaman razones cruzadas con recursos discursivos y emocionales. Los relatos son los que nos permite tejer historias sobre el pasado y el futuro, combinar imaginación y realidad, deseos y propuestas para darle sentido a las actividades, a los esfuerzos, a las renunciadas, al trabajo, al sacrificio, a la obediencia. No pueden ser relatos vacíos, sino plenos de contenidos que se construyen al calor de la realidad y con los significados vigentes. Los buenos relatos requieren también figuras significativas que reflejen en el presente lo que la educación propone para el futuro. Nunca son totalmente reales, fieles, verdaderos: están asociados con la creación, el sueño, lo verosímil. En realidad se trata de aportar al futuro y toda apuesta comporta riesgos y posibilidad de éxitos. Los educadores son creadores de relatos o transmisores críticos de los mismos, adaptado día a día a los sujetos y a los contextos. Son esos relatos los que indirectamente dan respuesta a las preguntas de fondo: ¿por qué estudiar?, ¿por qué la escuela? , ¿qué es lo que me servirá? , por

qué tanto esfuerzo? ¿qué sentido tiene la vida cuando uno no está entre los elegidos que ya lo tienen todo?

9°. Docentes seguros en sus convicciones menos estructurados y obedientes a los formatos institucionales. Los educadores del pasado se asumían como funcionarios del sistema que debían reproducir el modelo establecido. Los contrataban, les pagaban y sobrevivían si se adaptaban a las demandas del sistema (principalmente en manos del Estado). La misma vigilancia que los maestros ejercían con sus alumnos a través de las miradas eficaces y panópticas, la ejercía el sistema sobre los maestros (con otro tipo de miradas y oídos, y de panópticos). Los docentes necesarios se afirman en sus convicciones - que responden a los principios de la educación necesaria - y desde la autonomía de su pensamiento construyen sus espacios y definen su tarea. Son parte del sistema pero no son sus funcionarios ni sus representantes, precisamente porque el sistema se enriquece en la medida en que potencia a sus actores, se alimenta del pensamiento, de la creatividad, de las convicciones de cada uno de ellos. No hay una recopilación de fórmulas y prescripciones, sino un mandato explícito que llama a la construcción autónoma, aunque en diálogo con los colegas y referentes. El sistema no es ya una sola idea ejecutada por miles de funcionarios, sino miles de ideas y de iniciativas construyendo la variedad y la pluralidad del sistema que se asume como el promotor y el responsable último.

10°. Docentes ocupados y preocupados la equidad a través de la promoción de cada uno de los sujetos de aprendizaje según sus propias condiciones. El sueño de la igualdad ha sido sepultado por los nuevos tiempos. Y lo que nos espera es el reconocimiento, el respeto y la defensa de la diferencia, de la singularidad. No se puede ni se debe dar todo y lo mismo a todos sin distinción, sino a cada uno lo que necesita. Abandonado el discurso de la igualdad se impone el principio de la equidad: porque es necesario ofrecer y facilitarle a algunos mas que a otros, proponer y exigir, acompañar y orientar en el sentido. Las condiciones personales, la propia historia, el contexto familiar o socioeconómico, el recorrido en el sistema educativo son factores que marcan identidades y diferencias que los docentes no pueden desconocer y con los que deben trabajar. El educador no viene a decirles a todos y en general lo que debe hacer, sino a preguntarle a cada uno que es lo que quiere hacer de su vida, para que se pueda - a través de la educación - despertar, acompañar y completar la autodeterminación de cada uno de los sujetos.

Hemos intentado definir un camino por el que deberían transitar el porvenir de las escuelas y de quienes en ella cumplen un rol protagónico: los docentes, los educadores. No deberíamos olvidar que quienes definen y anticipan algunos de los rasgos del futuro es porque ya se han puesto a construir la transformando el presente.