

Martín Hopenhayn y la educación en América Latina: transformaciones y nuevos desafíos*

*Entrevistadora: Lorena Natalia Plesnicar***

En el marco del *Programa Posdoctoral de Investigación en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Martín Hopenhayn dictó la Conferencia Magistral titulada “Las y los jóvenes latinoamericanos: recuentos de daños, logros y esperanzas” el día 29 de abril de 2014 en Tijuana, BC, México.¹ Los aportes de Hopenhayn se constituyen en referencias insoslayables para aproximarse a las principales discusiones políticas, metodológicas y teóricas de la *Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal)* y sus implicancias en las

políticas públicas de la región. La riqueza y profundidad de su disertación no sólo cautivaron a los reunidos en el evento sino que propiciaron la oportunidad para otros diálogos. Por ello, ofrecemos la entrevista que le realizamos como un aporte para habilitar nuevos interrogantes y propuestas de acción destinadas a transformar la situación de las juventudes y de su educación desde una mirada latinoamericana.

Lorena Natalia Plesnicar: Desde hace unas décadas, en la literatura de las Ciencias Sociales se advierte una constante y amplia producción académica sobre la globalización y la sociedad del conocimiento y, desde allí, nos planteamos, ¿cuáles son los principales desafíos que enfrentan los sistemas educativos de América Latina y el Caribe en estas primeras décadas del siglo XXI?

Martín Hopenhayn: Se ha ido construyendo un discurso normativo imperativo sobre la educación, en primer lugar, hay una necesidad de conjugar dos grandes saltos. Un primer salto que es cerrar brechas en logros y aprendizajes, según ciertos cortes como universos económicos de los jóvenes y de los niños, el corte rural urbano, el corte de la educación pública y la educación privada. No ya de género porque las mujeres tienen mejor rendimiento que los hombres, sino el tema de equidad. Y el segundo tema muy fuerte que se ha ido posicionando mucho más ahora a partir de pruebas que permiten el análisis comparativo, que son las pruebas Pisa², es el tema de los aprendizajes efectivos. Es decir, de cuánto aprende un chico en algún país que está afiliado a Pisa en América Latina comparado con un país europeo que tiene un rendimiento supuestamente mejor. Y surge una especie de visión crítica de que en América Latina los aprendizajes muestran un rezago muy fuerte, salvo alguna excepción misteriosa

* “Martín Hopenhayn estudió filosofía en las Universidades de Chile, Buenos Aires y París, en esta última se tituló bajo la dirección de Gilles Deleuze. Como profesor e investigador fue desplazándose progresivamente en una búsqueda interdisciplinaria de alternativas más humanas de desarrollo. Actualmente se desempeña como Director de la División de Desarrollo Social de la Cepal. Los temas en que ha concentrado su trabajo en la Cepal son: prevención del consumo de drogas, educación y reformas educacionales, nuevas formas de ciudadanía, dimensiones culturales del desarrollo, situación social de la juventud, nuevas formas de exclusión social, impactos socioculturales de la globalización en América Latina, y etnicidad y discriminación racial. Ha participado activamente en los aportes de la Cepal a diagnósticos y propuestas en materia de equidad social. Entre sus obras destacan *Ni apocalípticos ni integrados. Aventuras de la modernidad en América Latina* (FCE, 1994), *Después del Nihilismo* (Andrés Bello, 1997) y *Repensar el trabajo. Historia, profusión y perspectivas de un concepto* (Norma, 2001)”. Extraído de www.eclac.cl

** Doctora en Ciencias Sociales (Flacso-Argentina). Máster en Dirección y Gestión de Centros Educativos (Universidad de Barcelona). Profesora de Ciencias de la Educación (UNLPam). Profesora de Nivel Inicial (UNLPam). Investigadora del *Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad* (Facultad de Ciencias Humanas). Docente de la Universidad Nacional de La Pampa, Argentina.

1 El *Programa Posdoctoral de Investigación en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* está avalado por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso). Es una iniciativa que desarrolla el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la alianza Cinde-Universidad de Manizales (Colombia) y la Pontificia Universidade Católica de São Paulo (Brasil). Además cuenta con el apoyo de instituciones y redes tales como El Colegio de la Frontera Norte de México (Colef), la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la Universidad Católica Silva Henríquez-Centro de Juventud (Ceju), la Red de Posgrados en Infancia y Juventud (RedInju), Flacso Argentina y Brasil, el Colectivo Internacional de Pensamiento y Prácticas en Infancias y Juventudes y el Grupo de Trabajo Clacso Juventudes, Infancias: Políticas, Culturas e Instituciones Sociales en América Latina.

2 Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos.

de la cual sabemos poco como Cuba. Surge ahí un poco la idea de que para la sociedad del conocimiento, la sociedad de la información, la transición en la nueva fase de la modernidad, tanto en términos culturales como productivos, las escuelas no están adaptadas, la educación no está adaptada, tanto por la tradicional brecha de logros y aprendizajes y, que por lo tanto, supone una reproducción intergeneracional de desigualdades dado que la educación sigue siendo todavía la principal palanca de movilidad social, de una generación a la siguiente. Pero también en su conjunto, las sociedades muestran en el sistema educativo una especie de tope, en vez de resorte, para transitar de una manera fuerte, intensiva y con la celeridad que requieren los tiempos hacia el cambio estructural en lo que es la productividad, la economía y el manejo de las herramientas propias de una sociedad de conocimiento que no solamente es manejar TIC's. Es decir, no es simplemente el manejo instrumental del computador y de algunos de sus softwares, sino que es el manejo del desarrollo de ciertas capacidades básicas que requiere la sociedad del conocimiento. La discusión sobre la equidad es una discusión vieja y que está vigente y que va a tener que seguir dándose. Pero la otra es la discusión sobre cuáles son los aprendizajes, o sea cuáles son los desafíos en términos de capacidades de cara a la sociedad del conocimiento. Yo estoy convencido y, no soy nada de original en esto, que la lectoescritura es un requerimiento muy fuerte en las sociedades y que es igual o más fuerte en la sociedad del conocimiento. Porque la lectoescritura básicamente permite el desarrollo de una estructura cognitiva, permite un pensamiento sintético, un pensamiento analítico o un pensamiento deductivo o un pensamiento inductivo. Es decir, que es la base desde la cual uno es intérprete, uno es exégeta, uno lee una realidad cambiante. Después pueden venir todo tipo de especializaciones, pero el punto número uno para negociar es precisamente que en una sociedad del conocimiento uno está interpretando datos, interpretando información y traduciendo información, utilizando estratégicamente la información, desarrollando una capacidad comunicativa mucho mayor y que requiere como base no solo un dominio del

lenguaje sino usos del lenguaje desde una base analítica, sintética comunicacional muy fuerte.

L. N. P.: *Y este modo de plantear la situación tiene otras implicancias...*

M. H.: Y, sí. Esto es como decir: -no nos apuremos a buscar nuevas destrezas, nuevas habilidades. Hay un cambio muy fuerte en términos de destrezas ocupacionales, es decir, de iniciación en el mundo laboral que hace que muchos conocimientos dejen de ser útiles en poco tiempo y que las disciplinas se empiecen a mover y a entremezclar un poco. Por otro lado, hay un requerimiento de mucha flexibilidad en términos organizacionales o de muchos cambios en el mundo de las organizaciones. Lo que hay que tener no es una *expertise* de cómo funciona una institución, sino una tremenda capacidad para analizar cómo ir cambiando sobre la marcha. A esa capacidad también la da la capacidad analítica, la capacidad de síntesis, es decir, una serie de cosas que tienen que ver con el lenguaje, con la lectoescritura. Hoy en día, por ejemplo, hay toda una onda que tiene que ver con la ontología del lenguaje, con la idea de que desde ahí uno tiene actos comunicacionales que permiten situarse en el mundo de cara a los otros. Y no me parece casualidad que este tipo de destrezas o disciplinas, como el lenguaje, aparezcan vinculados a momentos de fuertes cambios organizacionales, van muy acompañados. Esto indica, más allá que uno pueda estar interesado o no en el asunto, que desde los usos del lenguaje no solo se estructura la comprensión del mundo sino que uno puede, de alguna manera, autogestionar su forma de pararse en un mundo muy cambiante.

L. N. P.: *Esta lectura que propone sintetiza algunos de los asuntos que configuran la "problemática educativa" de numerosos países de la región...*

M. H.: Nosotros tenemos un déficit bastante fuerte en lectoescritura, en la capacidad de analizar un texto, una de las cosas que enseguida aparecen y más llaman la atención cuando se dice qué mal que salimos en la prueba, miren qué porcentaje más alto de estudiantes no son ni siquiera capaces de comprender un pequeño texto... En este sentido, la primera cosa es

mantenerse en lo básico, que es la lectoescritura y que es más que las matemáticas. Está bien, las matemáticas son importantes porque finalmente formalizan un tipo de pensamiento que también es un pensamiento muy requerido, es un pensamiento hipotético deductivo, un pensamiento lógico. Ya la velocidad para sumar no importa, obviamente aprender las tablas de memoria ya no importa, hoy en día con un teléfono celular eso se resuelve. Pero la capacidad asociada a la enseñanza y al aprendizaje de las matemáticas que es la capacidad racionante, o sea nadie podría poner en duda que constituye un requisito para funcionar en un mundo muy de lógicas deductivas y de lógicas inductivas. Bien, eso es una parte, pero esa parte tiene que ver con ciertas capacidades básicas tradicionales que tienen un rendimiento débil de acuerdo a pruebas estandarizadas y comparables entre países.

L. N. P.: *Puede explicarnos en mayor detalle esto, es decir ¿cuáles son esas capacidades? y ¿cuál es la situación de los países de América Latina respecto de otras latitudes?*

M. H.: Hay que mirar lo que hacen los finlandeses que tienen lo mejor en términos de aprendizajes en las escuelas. Hay otro elemento que es fundamental que es “hacerte cargo”, y analizar si tenemos o no tenemos capacidad institucional, capacidad docente, capacidad financiera y ejecución de políticas. Es más bien plantear el contenido del desafío, más que su viabilidad en términos de políticas y de disposición de capacidades. Las formas de aprendizajes, ya no tanto la lectoescritura o la matemática, en general han tenido una revolución muy grande. Es decir, hay ciertos *slogans* que se han instalado; para ilustrar esto, por ejemplo, “estamos en el siglo XXI y nuestra educación es del siglo XIX”. Los típicos *slogans* para hacer la crítica del sistema que son parcialmente ciertos, porque la educación no solamente la hacen los maestros sino también la hacen los alumnos de alguna manera. Por supuesto que hay algunos cambios, pero un esfuerzo que cuesta mucho hacer -porque nadie sabe muy bien cómo- es la transformación en los modos de aprendizajes intra-escuela. Porque está muy claro que en la escuela están ocurriendo un montón de cosas y

que la autonomía relativa de los jóvenes para generar, procesar o sintetizar información va por el carril sobre todo del uso de la tecnología de la información y la comunicación. Y esto puede ser efecto de demostración entre pares, internalización muy rápida de técnicas para hacerlo, y de alguna manera, expresan transformaciones casi inconscientes y también muy rápidas del mapa cognitivo de la cabeza, de la mente para poder hacer esto.

L. N. P.: *La descripción que nos presenta tiene que ser puesta en diálogo con las reformas educativas de los últimos tiempos. Nos interesa consultar su opinión desde dos aristas, una la de las implicancias o los logros políticos, sociales y culturales de dichas reformas a pesar de las diferencias que podríamos describir entre los países y, la otra, acerca de las deudas pendientes de dichas reformas.*

M. H.: Hay una implicancia comunicacional de las reformas educativas en esta región. Es decir, en todos los países o casi todos han emprendido reformas y han colocado la reforma educativa en un lugar muy protagónico de sus agendas y en sus competencias electorales. Y por lo tanto, este efecto comunicativo hace que la gente, que ya ha valorado bastante la educación, sea bastante crítica respecto de la educación. Se es consciente que es necesario cambiar la educación, eso es como un efecto general de la reforma. Un efecto positivo de la reforma, en algunos países más que en otros, ha sido el esfuerzo por compensar la falta de acceso de conectividad en las casas, en los hogares, sobre todo en los sectores que están en la educación pública a través de la escuela. En algunos países más que en otros, Uruguay es el país más emblemático por el *Programa Ceibal*.³ Pero está en la Argentina el *Conectar Igualdad*.⁴ Por lo menos hasta donde yo he visto en la Ciudad de Buenos Aires es bastante impresionante, o sea que ha masificado mucho, se han dado cuenta que se puede hacer en

3 Plan de Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura).

4 Programa Conectar Igualdad (Ministerio de Educación de la Nación Argentina).

Chile a través del *ProgramaEnlaces*.⁵ En Brasil también se está haciendo algo similar. Ese elemento es fundamental porque tiene un cierto efecto igualitario, un efecto de nivelar un poco, no mucho, porque por supuesto que depende de la conectividad, cuántos días a la semana, cuántas horas al día, si es uno solo o hay que compartirlo entre varios. En fin, los programas son elementos de las reformas que combinan, por un lado, un impacto positivo sobre la equidad y de acceso a la conectividad en este caso y, por otro lado, *aggiornan* la educación al colocar ahí a la vista de todos esta herramienta que supone que transforma las formas de aprender y que potencia las capacidades de aprendizaje y procesamiento de la información y de conocimiento. Sin embargo, lo que en general los análisis ya más pormenorizados muestran que una cosa es tener los aparatos y otra cosa son los patrones de uso. Ahí hay todavía una especie de caja negra no solo acá en nuestros países, en Estados Unidos se aplicó un programa por niño en las escuelas y, sin embargo, tuvieron mucha dificultad para transformar las formas de aprendizajes a pesar de eso.

L. N. P.: *En Argentina pasa algo similar, porque en numerosas instituciones cada estudiante recibe su netbook...*

M. H.: Claro, cada uno tiene su netbook o sea el potencial es tremendo, pero no sabemos muy bien cuánto de ese potencial se aprovecha.

L. N. P.: *¿Este tipo de programas podría impactar, de alguna forma, en el concepto de meritocracia que señalaba ayer en la Conferencia?*

M. H.: Sí y no. Si uno dice: si esto de alguna manera optimiza las condiciones para luego tener una competencia meritocrática, todos tienen acceso al programa. Pero no es del todo por varias razones: primero por la calidad al acceso, porque varía bastante salvo el caso argentino que es el que más se parece al uruguayo, que es el netbook que se la llevan a la casa y, de ahí en adelante ya no hay restricciones en términos de intensidad de uso. Pero lo que sí

varía, y ahí está el tema de meritocracia, es que a pesar de que los chicos desarrollan capacidad de uso de manera transversal, el dominio de la lectoescritura, la capacidad analítica, es decir, ciertas formaciones que no están en la computadora, pero se generan diferencias que tienen que ver con el capital cultural de la familia, con la calidad de la escuela, tiene que ver con otras cosas que no están metidas en la computadora y la relación entre el chico y el computador. Entonces, por un lado, hay una parte que empareja la cancha pero por otro lado, no.

L. N. P.: *Un asunto central en el discurso de las políticas educativas es la definición respecto de los alcances y limitaciones de lo público y lo privado y, en este sentido, le consultamos: ¿Qué características asume lo público-privado en las últimas reformas educativas en la región?*

M. H.: Es un elemento en el cual las reformas han tenido muchos problemas, porque hay un gran paquete, un *mick* público-privado que varía según los países. En Uruguay las que se han mantenido en su mayoría han sido las públicas, en Chile se da un sistema mezclado con el 40% de *vouchers* particular subvencionado, 40% público municipal y el 20% que resta privado y de iglesias. Varía mucho por país y después están algunas políticas que los países tratan de seguir sobre capacitación docente, focalizar apoyo especial en zonas vulnerables, tratar de aplicar sistemáticamente evaluación de aprendizajes con algún tipo de prueba nacional. Lo que ha sido muy efectivo es incorporar el tema de las computadoras, hay algunos países que han dado muy duro a la infraestructura, la infraestructura escolar ha sido muy débil, bibliotecas de aulas. Pero un elemento que está ahí y en todos los países y hasta donde yo he visto a todo el mundo le preocupa es la dificultad a través de todas estas políticas para llegar a lo que ocurre dentro de la sala de clases. Es decir, la sala de clases es como una caja negra y durante muchos años se hablaba de que el principal determinante del rendimiento educativo son las condiciones sobre todo de afuera. Y en esas condiciones de afuera aparecían, por ejemplo, el nivel educativo de la madre como un alto determinante, después

5 Centro de Educación y Tecnología del Ministerio de Educación (Chile, Ministerio de Educación).

apareció muy fuerte el tema del hacinamiento, claro que es más difícil aislar el hacinamiento de otras condiciones de socialización, que también pueden incidir negativamente en los logros, pero así se fueron como moviendo en términos de determinantes. Y, por supuesto, que los determinantes socioeconómicos son muy fuertes, por algo los chicos de pocos recursos en general les va peor y están en escuelas más pobres. Pero un tema fuerte es lo que pasa dentro de la sala de clases, es decir, el rol del docente, la formación de esos maestros y su actualización.

L. N. P.: *¿Qué aspectos le llevaron a concluir en esta relevancia de la actuación del docente?*

M. H.: Tomemos por ejemplo Cuba. ¿Por qué a Cuba le va bien? Una razón es que Cuba en los últimos 40 años ha destinado el 12% del producto y no el 3% o el 4% como en otros países. Hace unos años hablé con el Ministro de Educación de Cuba y le dije: -si tuviera que decir la clave, la más importante...- Me dijo algo que me sorprendió muchísimo. Dijo que la clave es el lugar del docente en la sociedad, allí al maestro lo respetan, al maestro lo admiran, el maestro aconseja en el aula y los aconseja también en la familia. Es un ser respetado, los forman bien, saben de lo que hablan y el maestro en general en Cuba es un maestro que está de verdad preocupado por sus chicos. Es decir, el aula es un poco la extensión de su problema. Eso a mí me llamó la atención porque no es algo que en las reformas esté muy presente. En general, cuando se habla del rol docente básicamente se dice que el docente está desactualizado, que el docente usa recursos pedagógicos que habría que actualizar, que tendría que actualizar los contenidos, pero del lugar del maestro no se habla. Entonces eso me parece sorprendente y uno dice: -en la sociedad del conocimiento y la información, el conocimiento está en todas partes, es ubicuo, el maestro va a ser básicamente un facilitador y no alguien que transmita el conocimiento. Y va a tener una autonomía creciente en la elaboración y en el aprendizaje por parte de los chicos. Yo creo que una cosa es una cosa y, otra cosa es otra cosa. En ese sentido ¿por qué? Tomemos

otro país como Uruguay, alarmante. Es decir, Uruguay tiene, por un lado, el *Plan Ceibal* fantástico, pero de acuerdo a estadísticas que al principio nadie se las creía pero que parecen que son verdad, en este momento casi el 50% de los jóvenes no concluyen el secundario. En un país como el Uruguay, un país que tuvo el batllismo y el proyecto ilustrado de hace 100 años...

L. N. P.: *Uruguay siempre ocupa un lugar destacado, positivo, en todas las estadísticas que expuso en la Conferencia...*

M. H.: Es un país con los mejores ingresos, efectivamente con las menores tasas de alfabetismo desde hace mucho tiempo. Sin embargo, está ocurriendo esto, como un fenómeno emergente, que no ocurría y que ahora sí ocurre. Yo estuve en Uruguay y empecé a preguntar ¿qué pasa? Y las explicaciones no son muy fáciles, unos te dicen que en Uruguay hay una tremenda infantilización de la pobreza. Dicen que es mucha pobreza metida en la educación pública, porque además más del 90% de la educación es pública. Otros explican que hay una traba absoluta por parte de los profesores que bloquean reformas y la cosa se mantiene en un nivel de anacronismo muy fuerte. Afirman que hay un deterioro de la infraestructura escolar, que las escuelas están empobrecidas. Pero al final cuando yo les preguntaba de nuevo sobre la razón número uno ¿cuál es la principal o a la que le darían más importancia si tuvieran que ponderar las razones de una deserción escolar secundaria? Entonces me dijeron que los chicos sienten que lo que estudian no les sirve para nada y muchos padres piensan lo mismo. Entonces hay un *click*, o sea, esto de que la educación no les sirve a los chicos. Y ahí viene un segundo elemento que me parece importante que tampoco está muy presente en la reforma. A partir de los años 80's probablemente con los planes de ajustes hubo una progresiva pérdida del peso simbólico del docente en la sociedad en América Latina. Dejó de tener ese lugar referencial importante, se le perdió el respeto, además que en los 80's, por el efecto de las políticas de los ajustes, muchos de los países en términos relativos tuvieron un deterioro de sus salarios. Entonces la gente

dejó de valorar la carrera docente como una posibilidad, también eso de estar estudiando cinco años en la universidad para ganar menos de lo que gana un obrero. Entonces volvamos al caso uruguayo, podríamos inducir como implicancia la falta de énfasis en la reforma de contenidos o de formas de comunicar en la sala de clases o en la institución escolar en general. Que los estudiantes sientan que lo que aprenden tiene sentido puede explicarse desde dos vertientes muy distintas. Una, por ponerle un nombre “vertiente pedagogía crítica”, Paulo Freire. Lo que estudio me sirve para entenderme a mí mismo y para mi agencia. Es decir, para poder tomar a partir de la comprensión de mis circunstancias, mi vida, mis manos, comprenderme y transformarme. Y la otra, “la vertiente tecnocrática”, para qué me sirve un título. Pero no tanto el título porque sino se quedarían, sino cómo voy a aplicar lo que estudio. Y si me va a servir luego para ser más productivo, para qué tipos de trabajos que yo podría aspirar, que tiene ver más que nada con empleo, productividad y movilidad social. Entonces si los chicos en un país como Uruguay, un país más secularizado, sienten que ni les sirve para entender y transformar la realidad, ni les sirve para adquirir destrezas con las cuales van a ser competitivos en el mundo laboral, la cosa anda mal. Uno no puede negar, y yo creo que sería absurdo negar que estamos en un mundo competitivo, que los empleos en ese mundo competitivo cada vez van a requerir incorporar más valor agregado como conocimiento, información, inteligencia, de todo. Y, por lo tanto, es fundamental que las escuelas se hagan cargo de eso y ahí están estas destrezas o este desarrollo pensando en la competitividad.

L. N. P.: *Y en esta discusión inevitablemente se inscribe el asunto de la relación entre la educación y el mundo del trabajo. Así, una de las paradojas que señalaron desde la Cepal en el libro “La juventud iberoamericana: tendencias y urgencias”⁶ fue que la juventud tiene mayor acceso a la educación pero al mismo tiempo un menor acceso al empleo. En una línea similar,*

hace algunos meses, en un breve texto que publicó en la página de la Cepal, titulaba la nota “Jóvenes en la encrucijada” para mostrar las dificultades de la relación entre juventud/educación/empleo. Nos podría describir, ¿cómo se ponen en diálogo estos tópicos en la actualidad?

M. H.: Hay básicamente como una disonancia, una paradoja, porque hay más educación y menos trabajo, y lo que hay es un período de fricción. Y ese período de fricción es la salida del mundo educativo, sea cual sea el punto de la educación en el que salen y la inserción en algún empleo. Y luego la inserción en algún empleo un poquito mejor. Ese período de fricción puede durar dos años, tres años, cuatro años, cinco años. La preocupación del punto de vista de la sociedad debería ser cuánto tiempo dura ese período de fricción, que parece ser inevitable, salvo en algunos, por ejemplo su papá tiene una empresa y estudió economía, pero no es lo más significativo en término de cantidad. Entonces existe esa zona de fricción, que es la zona de tránsito de la educación al empleo. Para muchos sociólogos del trabajo, primero se prescindió del trabajo agrícola, cada vez más se prescinde del trabajo industrial y de ahí está todo el mundo en el servicio. Pero si los servicios se empiezan a informatizar, hay menos trabajo y cada vez va a haber menos trabajo y va a ser más difícil trabajar. Y si no tenemos un Estado de Bienestar que se haga cargo, no sé qué va a pasar. Pero luego eso era básicamente por la idea del crecimiento sin empleo. Un caso curioso en América Latina, serían los años 90’s en la Argentina. Argentina creció en los 90’s pero mantuvo una muy alta tasa de desempleo y esto pasó en otros países también. En algún momento pasó en los Estados Unidos. Pero en los años 2000 no pasó, se revertió; o sea el crecimiento vino asociado a una fuerte expansión del empleo, se redujo el desempleo general y, de hecho, hoy en día no sabemos bien qué va a pasar porque estamos en un momento de mucha inflexión en términos de cómo se va sostener el crecimiento económico, cuál va a ser la relación entre crecimiento económico y empleo. Hay una discusión ahí en América Latina que está empezando recién a aparecer, no sabemos mucho de eso. Hasta ahora hemos

6 Cepal-OIJ (2007) [2004]. *La juventud en Iberoamérica. Tendencias y urgencias*. Buenos Aires: Cepal-OIJ.

vivido una década de bonanza en términos de empleo por lo menos, de sociedades de empleo, de sociedades de trabajo.

L. N. P.: *Y en esa descripción de la situación, ¿cuál es el escenario que avizora para la inclusión de los y las jóvenes?*

M. H.: Volviendo a los jóvenes, ese espacio de fricción se da en el tránsito de la educación y el empleo, o de capacidades adquiridas para el uso productivo de esas capacidades. ¿Qué pasa en ese espacio de fricción? Ese espacio de fricción es diferenciado por grupos, es un espacio más problemático para quienes no tienen la educación secundaria completa. Es un espacio más problemático para quienes no hayan hecho capacitación en un oficio, que también facilita bastante. Pero es posible pensar que en un horizonte no muy lejano, por lo menos en los países que tienen mayor nivel de desarrollo, va a haber desempleo de alto nivel. Es decir, en varios países de América Latina hay ciertas carreras que están superpobladas en relación a la demanda como por ejemplo Psicología, Periodismo. De Ingeniería aún no se sabe mucho y, por lo tanto, ese espacio de fricción va variando de acuerdo a cómo va variando la oferta y la demanda de trabajo. Pero va variando también por la propia subjetividad juvenil que se dispone aceptar algunos trabajos y otros no, o toma trabajos para experimentar, probar y después sale y vuelve a entrar.

L. N. P.: *¿Podríamos decir una movilidad más fuerte en términos de empleo?*

M. H.: Claro, muchos más empleos flexibles o la idea de empleos cortos, de mucha entrada y salida. Hay estadísticas de cuánto dura un empleo medio hoy y hace veinte años y es notable la diferencia. Una de las cosas es el análisis de este período de fricción que significa adaptación y tensión, adaptación y frustración, logros y no logros. Todo eso que puede ser un año, pueden ser dos años, pueden ser 6 meses, pueden ser 4 años. Pero el poder analizar ese espacio de fricción es un elemento que nos quiere decir algo de qué hay que influir en la educación. Es decir, qué está pasando en ese espacio de fricción en términos de cómo preparar a la gente para ese espacio de fricción,

para que sea más fácil conseguir trabajo, o para que entiendan mejor de qué se trata o para que puedan entender que el empleo remunerado en una empresa es una alternativa pero también hay otras alternativas donde uno gestiona más su futuro.

L. N. P.: *Estos aportes nos permiten analizar de modo crítico la situación de millones de jóvenes en la región, pero también nos preguntamos ¿qué instancias de acción se ponen en juego desde distintos organismos como la Cepal para auspiciar alguna transformación?*

M. H.: Hay varias líneas. La Cepal lo que hace es procesar información estadística y hacer hablar los datos de la manera más movilizadora posible. Es decir, somos bien diestros en mostrar brechas, encadenamientos de brechas a lo ancho y a lo largo del tiempo. Decimos “hagamos hablar a los datos” para no ser demasiado discursivos o retóricos o caer en una especie de *shopping list*. Hay dos cosas: una, es el buen manejo de la información estadística para hacer que los datos sean elocuentes y movilizados y la otra, que es un carril que va por otro lado, pero que se tiene que juntar con este, que es que hoy en día se plantea a la educación como un derecho. Esta cosa como vinculante imperativa de que cuando a un chico no lo educan bien el Estado no está cumpliendo con un derecho. Esto no tiene nada de nuevo, el derecho a la educación es algo que es bastante viejo pero hay como una especie de resurgimiento fuerte esa idea, de que no son prestaciones. Y que el derecho no tiene solo que ver con el acceso sino con la calidad. Hay un tercer elemento que me parece importante que es cómo el sistema internacional o las agencias especializadas, logran de alguna manera generar voluntad global o voluntad internacional. Los países sienten que son parte de un colectivo, como las metas 2021 de la OEI o como las del 2015 en algún momento con las de la Unesco, que parten en los 90's en adelante. O las de la OEA que en la conferencia de 1998 en Chile se acordó en avances en la educación, entonces los países son como una especie de club, no están solos y de alguna manera sienten que tienen

que ser parte de esas metas y hasta compiten un poquito entre sí.

L. N. P.: ¿Pero ese tipo de iniciativas son vinculantes?

M. H.: No son vinculantes. No es un compromiso al cual están obligados y al cual tienen que dar una cuenta muy fuerte. Hay otro elemento que sí es importante, en algunos países sí y en otros países no, que es la capacidad técnica que tienen algunos organismos para trabajar codo a codo en la elaboración de políticas de los países, brindar herramientas. En educación lo que ocurre es que en muchos países hay una internacionalización de la experticia que hace que muchos organismos internacionales sean imprescindibles. Por ejemplo, un país como Nicaragua o Haití obviamente requieren de la cooperación internacional, tanto en recursos técnicos como en recursos financieros, para poder hacer algo en reforma educativa o en mejoramiento de la educación.

L. N. P.: *Esto nos lleva a problematizar la importancia de los organismos internacionales y sus injerencias en las políticas públicas de la región. Al mismo tiempo, interpela los "usos" de los datos que difunden organizaciones como la Cepal. Desde ahí, ¿consideran el gran valor de sus contribuciones como insumos para las políticas públicas?*

M. H.: Producción de insumos sí, porque aunque los países pueden usar sus propios números lo que hace la Cepal es establecer comparaciones entre países.

L. N. P.: *Otra cuestión es la enorme visibilidad de los materiales que producen...*

M. H.: Por supuesto, la visibilidad y la comparabilidad entre países y la visión de región, los países no tienen visión de región y para eso sí acuden a la Cepal. O sea la Cepal tiene los bancos de datos de las encuestas de hogares de los 18 países en América Latina y para los pocos que hay en el Caribe. Tiene todo un sistema para hacer con los censos lo que se les ocurra hacer y con gran nivel de desagregación. O sea tiene los censos y tiene los softwares para hacerlo, tiene el manejo de todas las cuentas nacionales y está manejando

otras fuentes como encuestas demoscópicas, encuestas de opinión. Es decir que en la Cepal hay una masa de información permanentemente actualizable de todos los países de la región. Por tradición hay una capacidad que está instalada en la Cepal son los procesadores de la información, gente especialista en procesar la información y cruzar lo que sea. Después están los analistas, hay una correa de ensamblaje entre la producción de la información, el procesamiento de la información, el análisis que se hace con esa información en términos de diagnóstico. Esto resulta útil cuando un país además quiere enriquecerse a partir de una visión regional de lo que está pasando y de las propuestas que se hacen a partir de esa visión regional.

L. N. P.: ¿Y cuál ha sido el papel de la Cepal respecto del campo educativo en las últimas décadas?

M. H.: Lo que ha hecho la Cepal es colocar el problema de la educación en el mapa de conjunto de región sobre todo a partir de ciertos documentos emblemáticos que tuvieron una importante difusión. En ellos se definió ese lugar de la educación dentro del desarrollo, en el año 1991 o 1992 la Cepal sacó este documento que se llamaba *Educación y conocimiento*⁷ que fue un documento emblemático y que fue lo último que hizo Fernando Fajnzylber la gente de la Unesco que también colaboró. La Cepal había sacado un año antes este documento de *La transformación productiva con equidad*⁸ que lo que pretendía era básicamente salirle al paso al liberalismo con una visión mucho más actualizada de la visión de la Cepal del cambio estructural con igualdad, con equidad y, en el medio de todo esto está la educación y el conocimiento. Le da a la educación un nuevo lugar en el modo del desarrollo que está muy claro en ese momento y que no sé si los países lo asumen como propio pero lo tienen como referente. O sea, es generador de opinión, es

7 Cepal-Unesco (1992). *Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile: Cepal-Unesco.

8 Cepal (1990). *Transformación productiva con equidad: la tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa*. Santiago de Chile: Cepal.

generador de debates, generador de discusiones que entran de maneras aleatorias y misteriosas en la política pública. Durante algunos años se vivió de ese documento pero se hizo poco para actualizarlo.

L. N. P.: *Y, por último, nos gustaría hacerle algunas preguntas acerca de la producción de conocimientos sobre las juventudes en el ámbito latinoamericano en constante imbricación con el escenario mundial ¿Cómo puede explicarse el aumento exponencial de estos estudios?*

M. H.: Llevo muchos años en el tema de juventud, a pesar de que no soy un investigador, porque no somos investigadores en la Cepal. No sé qué somos, estamos como a mitad de camino entre el régimen de onda larga de la universidad y el régimen de onda corta de la prensa. Estamos como justo en la mitad, lo que sí está claro, es que la producción de conocimientos ha aumentado muchísimo. Y se está haciendo mucho porque es un tema que se posicionó bien por razones muy distintas. Hoy en día en el sistema internacional, a Ban Ki-Moon se le dio por colocar a la juventud como un tema muy fuerte. Para nosotros fue bastante sorprendente. El director general del Fondo para Población del Unfpa dijo también “juventud”. Ahora todo el mundo anda diciendo: “juventud”, hay como un polvorín por el tema de la juventud desempleada. Todo lo que pasó en los países del norte de África es un poco indicativo de esto y porque hay una certeza de que la juventud es la que va a tener que enfrentar un mundo en el que va a requerir cambiar su patrón productivo, su patrón de rentabilidad.

L. N. P.: *Y, ¿cuáles son las principales tendencias que usted advierte en una rápida revisión de estos estudios?*

Hay bastante información cuantitativa del lado demográfico como del lado socio-económico porque todos los países tienen sus censos, sus encuestas de hogares, hay observatorios de juventud proliferando. Lo que está muy de moda y, desde hace muchos años, y que han aumentado muchísimo son los estudios sobre culturas juveniles, grupos juveniles. En México esto es muy fuerte, en Colombia por tradición también, en Chile hay proyectos financiados por el gobierno a redes universitarias que están estudiando

todo lo posible sobre la juventud, con todo tipos de grupos, relevamientos cuantitativos y cualitativos, cruzando datos desde encuestas de mercadeo a encuestas de hogares.

L. N. P.: *¿Y cuáles son a su criterio los vacíos en la investigación o las áreas de vacancia como se las llama en algunos países?*

M. H.: En cuanto a países no sé bien, por ejemplo, para mí Brasil es un misterio, debe tener una alta producción, además creó una secretaría gigante con mucha plata cuando no tenía, fue el último país que creó una Secretaría de Juventud. Brasil produce mucha información, yo conozco algunos investigadores que se han preocupado también más por las escenas juveniles sobre todo en São Paulo, una ciudad de mucho estudio de grupos juveniles. Después está todo el otro tema de la juventud marginal o la juventud en riesgo que hay algunos estudios sobre eso. Si tuviera que definir espacios o de vacíos en términos de información y conocimiento sobre la juventud en América Latina diría que una es la juventud rural porque es tal la homologación que se hace entre juventud y la juventud urbana, que la juventud rural desaparece. A pesar de que hay estudios, falta mucho por hacer en el tema del movimiento geográfico de las juventudes, tanto de migración interna, fronterizaeinternacional. O sea hay estudios sobre migrantes, pero no sobre los jóvenes, seguir un poco la trayectorias de vida, ver que está pasando, cómo se están moviendo.

L.N.P.: *Muchas gracias.*