

## EL INFORME DEL COLEGIO DE FRANCIA

### Exposición de motivos

La cuestión de los fines y contenidos de la enseñanza no puede satisfacerse con respuestas generales y vagas, que buscan la unanimidad pronta y fácil. En efecto, nadie podría objetar que toda enseñanza debe formar espíritus abiertos, dotados de las disposiciones y el saber necesario para adquirir nuevos conocimientos y adaptarse a situaciones en constante renovación. Esta intención universal exige en cada momento determinaciones específicas, en función tanto de los cambios de la ciencia, que no cesa de redefinir su propia representación del mundo, como de las transformaciones del entorno económico-social, particularmente de aquéllas que afectan el mercado de trabajo a partir de las innovaciones tecnológicas y de la reestructuración de las empresas industriales, comerciales y agrícolas.

De entre todas esas transformaciones, las que afectan más directamente al sistema de enseñanza, son sin duda, las que experimentan los medios de comunicación (en particular la televisión) capaces en la actualidad, de competir con dicho sistema o de contrarrestar la acción escolar; y las que sufre el papel que cumplen, sobre todo en el orden ético, instancias pedagógicas como la familia, el taller, la comunidad aldeana o de barrio y las iglesias.

Conviene también tener presentes las transformaciones del propio sistema de enseñanza, evitando adoptar, para evocarlas, el lenguaje apocalíptico de la crisis o, peor aún, el tono de condena profética que busca sus chivos expiatorios en el cuerpo docente o en sus órganos representativos. En diferentes grados, según sectores y niveles, las relaciones sociales que constituyen la acción educativa (entre maestros y alumnos; padres y maestros; maestros de diferentes generaciones) se han visto profundamente transformados debido a factores sociales como la urbanización, el alargamiento general de la escolaridad y el cambio de los vínculos entre el sistema escolar y el mercado de trabajo, al tiempo que los títulos escolares se devalúan, creando un ambiente de decepción colectiva respecto a la escuela.

Estos cambios producen un sentimiento de desasosiego o de rebeldía porque no han sido ni pensados ni queridos como tales; y poner en duda, de manera más o menos conciente el contrato tácito de delegación que une a la sociedad con su escuela deja una especie de vacío generador de angustia en el fundamento mismo del sistema docente. A fin de conjurar las tentaciones regresivas que el sentimiento de crisis refuerza en los maestros, tanto como en los alumnos y en sus padres, es necesario repensar los principios sobre los que puede reedificarse un sistema de enseñanza tan democrático como sea posible, a la vez que adaptado a las exigencias del presente y capaz de responder a los desafíos del futuro.

Una reflexión sobre los fines de la escuela no puede ignorar las contradicciones inscritas en una institución que sirve a intereses diferentes y casi antagónicos. Estas contradicciones, que los límites de la acción propiamente escolar hacen aparecer a veces como antinomias insuperables (“democratización”-“selección”, “cuantitativo”-“cualitativo”, “público”-“privado”, etcétera), disponibles para todos los usos y abusos polémicos y políticos, permanecerán presentes aquí en el esfuerzo mismo por superar las tensiones entre las opuestas exigencias, o entre los fines propuestos y los medios indispensables para alcanzarlos.

Puede discutirse a un individuo o a un grupo, cualquiera que sea, el derecho a normar estos asuntos, suplantando así al conjunto de grupos que pretenden incidir sobre la orientación del sistema de enseñanza para hacer valer en él sus intereses. Y es poco probable que un programa educativo pueda alcanzar el consenso general. Pero resulta que en el estado actual de las instituciones de enseñanza, se ha tratado de responder a estas últimas cuestiones. De ahí que el enunciado explícito de un conjunto coherente de principios directivos tenga por lo menos la virtud de obligar a poner en tela de juicio y a discutir las presuposiciones o los prejuicios que constituyen el fundamento incierto, en tanto que indiscutido, de las políticas escolares. Parecería, además, que a menudo hay concordancia entre los imperativos técnicos que aseguran el progreso de la ciencia y de la enseñanza y los imperativos éticos insertos en la idea misma de una sociedad democrática.

De tal modo que puede uno ir muy lejos en la definición de una enseñanza a la vez más racional y más justa, sin encontrar los problemas que detectan a menudo los manipuladores de la escuela o sus portavoces.

Este texto no pretende ser ni un plan ni un proyecto de reforma. Es el producto, modesto y provisional, de una reflexión. Sus autores, comprometidos en la investigación y en la enseñanza de la investigación, son concientes de estar alejados de las realidades más ingratas de la enseñanza; pero puede ser que estén, por eso mismo, libres de posturas y de objetivos a corto plazo.

## PRINCIPIOS

### I. La unidad de la ciencia y la pluralidad de las culturas

*Una enseñanza armoniosa debe poder conciliar el universalismo inherente al pensamiento científico y el relativismo que enseñan las ciencias humanas, atentas a la pluralidad de los modos de vida, de las sabidurías y de las sensibilidades culturales.*

Aún cuando se prohíbe a sí misma definirse en función de tal o cual orientación moral, la escuela no puede soslayar las responsabilidades éticas que le incumben inevitablemente. Es por eso que uno de sus propósitos principales podría ser el de inculcar las disposiciones críticas que enseñan las ciencias de la naturaleza y las ciencias del hombre. En esta perspectiva, la historia de las ciencias y de las obras culturales, enseñada en las formas apropiadas a cada nivel, debería proporcionar los antídotos contra las formas antiguas y nuevas de irracionalismo o de fanatismo de la razón. De la misma manera, las ciencias sociales deberían introducir a un juicio esclarecido sobre el mundo social y ofrecer armas contra las manipulaciones de cualquier naturaleza.

Serían muy formativos, por ejemplo, el examen crítico del funcionamiento y de los propósitos de los sondeos de opinión, o el desmontaje de los mecanismos de delegación, apoyado en la historia de las instituciones políticas.

Una de las funciones más importantes, entre otras que tiene asignada la cultura, es sin duda la de servir de técnica de defensa contra todas las formas de presión ideológica, política o religiosa; este instrumento de pensamiento libre, como las artes marciales en otros terrenos, puede permitir al ciudadano de hoy protegerse contra los abusos del poder simbólico de que es objeto, los de la publicidad, de la propaganda y del fanatismo político o religioso.

Esta orientación pedagógica tendría como fin desarrollar al mismo tiempo que un respeto sin fetichismo a la ciencia, como forma acabada de la actividad racional, una vigilancia contra ciertos usos de la actividad científica y de sus productos. No se trata de fundar una moral sobre la ciencia, real o idealizada, sino de transmitir una actitud crítica, que se desprenda de la misma ciencia o del conocimiento de los usos sociales que de ella se hacen.

El único fundamento universal que puede darse a una cultura reside en reconocer el elemento arbitrario que debe a su propia historicidad: se trataría, entonces, de poner en evidencia lo arbitrario y elaborar los instrumentos necesarios (los que proporciona la filosofía, la filología, la etnología, la historia o la sociología) para comprender y aceptar otras formas de cultura; de ahí la necesidad de recordar el condicionamiento histórico de todas las obras culturales, incluidas las obras científicas. Entre las posibles funciones de la cultura histórica (integración nacional, comprensión del mundo actual, reapropiación de la génesis de la ciencia), una de las más importantes, desde este punto de vista, es la contribución que puede aportar al aprendizaje de la tolerancia, mediante el descubrimiento de las diferencias, pero también de la solidaridad entre las civilizaciones.

Las razones propiamente científicas, sobre todo los avances asegurados por el método comparativo, se conjugan con las razones sociales -debido principalmente a las transformaciones de un mundo social en que hombres pertenecientes a tradiciones diferentes se ven obligados a comunicarse o a convivir por el crecimiento de las oleadas migratorias- y exigen la apertura de la enseñanza al conjunto de las

civilizaciones históricas y de las grandes religiones, consideradas tanto en su coherencia interna como en las condiciones sociales de su nacimiento y desarrollo.

Pero para hacerlo sin sobrecargar excesivamente los programas, es importante ante todo romper con la visión etnocéntrica de la historia de la humanidad que hace de Europa el origen de todos los descubrimientos y de todo progreso; introducir, desde la escuela primaria, elementos de cultura geográfica y etnográfica capaces de habituar al niño a la aceptación de la diversidad de usos (en materia de técnicas del cuerpo, del vestido, la habitación, la alimentación. . .) y de los sistemas de pensamiento; mostrar claramente, sobre todo en la enseñanza de la historia, los idiomas y la geografía, la mezcla de necesidad ecológica y económica y de arbitrariedad social que caracteriza las opciones propias de las diferentes civilizaciones; todo esto sin olvidar los innumerables préstamos de técnicas y de instrumentos a través de los cuales se han constituido las civilizaciones, comenzando por la nuestra.

De esta manera, la enseñanza debería reunir el universalismo de la razón, inherente a la intención científica, y el relativismo que enseñan las ciencias históricas, atentas a la pluralidad de sabidurías y sensibilidades culturales. No puede conciliarse la confianza en la unidad de la razón científica y la conciencia de la pluralidad de las razones culturales, sino a condición de reforzar la flexibilidad y adaptabilidad cognitivas que se adquieren en la confrontación constante del pensamiento con los universos indefinidamente variados y constantemente renovados de la naturaleza y de la historia.

## II. La diversificación de los tipos de excelencia

*La enseñanza debería hacer todo por combatir la visión monista de la “inteligencia” que tiende a jerarquizar las formas de realización en función de una de ellas, y debería multiplicar las formas de excelencia cultural reconocidas socialmente.*

Si bien el sistema escolar no tiene el control completo de la jerarquía de las competencias que garantiza (pues el valor de cada formación depende del valor de los puestos a los que da acceso) el efecto de consagración que ejerce no es despreciable. Uno de los medios más eficaces (dentro de los límites del sistema de enseñanza) para contribuir al debilitamiento de las jerarquías puramente sociales sería trabajar en contra de aquéllas que surgen entre los diferentes tipos de aptitudes, tanto en el funcionamiento institucional (los coeficientes, por ejemplo), como en la mente de maestros y alumnos.

Uno de los vicios más patentes del sistema actual consiste en el hecho de que tiende a no conocer ni a reconocer sino un solo tipo de excelencia intelectual, la que representa la sección C (o S) de los liceos y su prolongación en las grandes escuelas científicas. Por el privilegio cada vez más absoluto que confiere a una cierta técnica matemática, concebida como instrumento de selección o de eliminación, tiende a hacer aparecer como inferiores a todas las demás habilidades; de este modo los poseedores de tales habilidades mutiladas se enfrentan a una experiencia más o menos desafortunada tanto de la cultura que han recibido como de la cultura dominante en la escuela (ahí está, sin duda, una de las causas del irracionalismo floreciente hoy en día). En cuanto a los poseedores de la cultura considerada socialmente superior, están condenados cada vez con mayor frecuencia, salvo un esfuerzo excepcional y condiciones sociales muy favorables, a una especialización prematura, con todas las mutilaciones que la acompañan.

Por razones inseparablemente científicas y sociales habría que combatir todas las formas, aún las más sutiles, de jerarquización de las prácticas y de los saberes -sobre todo aquellas que se establecen entre lo “puro” y lo “aplicado”, entre lo “teórico” y lo “práctico” o lo “técnico”, y que revisten una fuerza particular en la tradición escolar francesa-, al mismo tiempo que imponer el reconocimiento social de una multiplicidad de jerarquías de habilidades distintas e irreductibles.

El sistema de enseñanza y la investigación son víctimas, en todos los niveles, de los efectos de esta división jerárquica entre lo “puro” y lo “aplicado” que se establece entre las disciplinas y en el interior de cada una de ellas, y que constituye una forma modificada de la jerarquía social entre lo “intelectual” y lo “manual”. De ahí se derivan dos efectos perversos que deben combatirse de manera metódica, mediante una acción sobre las instituciones y sobre las mentalidades. En primer lugar, la tendencia al formalismo que desalienta a algunos espíritus; y, en segundo, la devaluación de los conocimientos concretos, de los manejos prácticos y de la inteligencia práctica que les está asociada.

Una enseñanza armoniosa debería realizar un justo equilibrio entre el ejercicio de la lógica racional a través del aprendizaje de un instrumento de raciocinio como las matemáticas y la práctica del método experimental, sin olvidar ninguna de las formas de destreza manual y de habilidad corporal. Habría que poner énfasis en las formas generales de pensamiento mediante las cuales se han constituido ciencias y técnicas, a través de los siglos. Si las matemáticas se originaron en Grecia, nuestra ciencia no ha podido constituirse realmente sino dos mil años más tarde, en un tejido en el que la urdimbre sería la teoría, con frecuencia de tipo matemático, y la trama la experimentación, gracias al constante ir y venir de la hipótesis teórica a la experiencia que la invalida o la confirma. Al contener lo real en una red de observaciones o de experimentaciones privilegiadas, la ciencia ha permitido la conquista de espacios de verdad cuyo grado de aproximación cada vez mayor puede a su vez ser evaluado gracias al cálculo de los errores o al cálculo de las probabilidades aplicados a la noción misma de medida. La vigilancia crítica sobre los límites de validez de las operaciones y de los resultados de la ciencia se impone particularmente en un mundo en el que intervienen constantemente porcentajes y probabilidades. Raros son los ciudadanos que conciben claramente las consecuencias, al cabo de diez años, de una alza (o de una baja) de 1% en un indicador económico, y que tienen conciencia del carácter artificial, pero útil, de tal indicador fundado sobre bases estadísticas. Sin embargo, muchas de nuestras decisiones diarias descansan, a menudo sin saberlo, sobre tales bases: por ejemplo, un vehículo determinado no es en sí superior a otro de la competencia, comparable en su tipo, pero ya en cientos de miles de vehículos de ese modelo podemos encontrar elementos para evaluar las posibilidades de que efectivamente lo sea; la meteorología, localmente, no puede sino evaluar las posibilidades de lluvia, y es justamente así como la prensa describe, en los Estados Unidos, sus pronósticos. Parece entonces importante que mediante una iniciación, que podría ser emprendida desde la escolaridad obligatoria, cada uno aprenda a ponderar los riesgos, al menos intuitivamente.

Aún cuando asigne a la teoría el lugar que le corresponde (en su definición exacta, teoría no se identifica ni con el formalismo ni con el verbalismo o los métodos lógicos de razonamiento, cuyo rigor encierran una extraordinaria capacidad heurística) el sistema de enseñanza debe proponerse como objetivo, en todos los ámbitos, hacer que se elaboren productos y colocar al educando en condición de descubrir por sí mismo.

Puede realizarse una “práctica” de química o de física en lugar de recibirlo ya todo estructurado y sólo anotar los resultados; puede producirse una obra de teatro, una película, una ópera, pero también un discurso, una crítica de cine, la reseña de alguna obra (de preferencia dirigida a un verdadero periódico estudiantil) o bien una carta dirigida a la seguridad social, una forma de empleo o el acta de un accidente, en vez de disertar solamente; esto sin olvidar que también hay posibilidades de descubrimiento activo en las áreas más teóricas como la lógica y las matemáticas. En este sentido la enseñanza artística, concebida como enseñanza profunda de una práctica artística (música, pintura, cine, etcétera), libre y voluntariamente elegida (en lugar de ser, como en la actualidad, indirectamente impuesta) reencontraría un sitio prominente. En este campo más que ningún otro, habría que subordinar el discurso a la práctica (de un instrumento, incluso la composición, del dibujo o la pintura, de la organización del entorno vital, etcétera). La reordenación de las jerarquías debería conducir, una vez más, sobre todo en los niveles elementales, a enseñar tanto las bellas artes como las artes aplicadas, de gran utilidad en la vida diaria como las artes gráficas o de la publicidad, la estética industrial, las artes audiovisuales, la fotografía.

### III. La multiplicación de las posibilidades

*Sería importante atenuar las consecuencias del veredicto escolar, tanto como sea posible, e impedir que los éxitos tengan un efecto de consagración o los fracasos un efecto condenatorio de por vida, mediante la multiplicación de opciones profesionales y las posibilidades de transitar entre ellas, debilitando todas las rupturas.*

Deberán ponerse en acción todos los recursos para atenuar los efectos negativos de los veredictos escolares que actúan como profecías autoconfirmadoras; habría que minimizar el efecto de consagración cuando aliente una seguridad de estatus, pero sobre todo el efecto de estigmatización que encierra en el círculo vicioso del fracaso a las víctimas socialmente designadas por el veredicto escolar. Las

sanciones negativas, sobre todo cuando se aplican a adolescentes que se enfrentan al problema de su identidad, se hallan especialmente expuestos a crisis más o menos dramáticas y pueden verse condenadas al descorazonamiento, a la dimisión o hasta a la desesperación. Procurar la disminución de los efectos incontrolados de todos los veredictos escolares contribuiría, sin duda, a reducir la ansiedad hacia la escuela, que no cesa de crecer, tanto en los padres como en los alumnos, con todo tipo de consecuencias psicológicas, aún psicopatológicas y sociales.

Lo cual no significa que se debe resolver el problema de “la selección por el fracaso”, como se dice a veces, por el rechazo a la selección que lleva a posponer siempre el momento de la verdad, con toda clase de consecuencias funestas, tanto para los individuos como para la institución. Conceder un derecho de ingreso ficticio, es exponerse a hacer pagar muy caro, tanto a los individuos como a toda la institución las consecuencias de un mal inicio. No se puede hacer trampa con la lógica real del aprendizaje, y hay solamente que asegurar a todos, así sea a costa de un enorme esfuerzo, un buen inicio. Se trata de tomar todas las medidas necesarias para dar a los más desfavorecidos las mejores condiciones de formación y contrarrestar todos los mecanismos que conducen a colocarlos en las peores (como esa extraña lógica que, asigna a las clases difíciles los maestros principiantes o los auxiliares mal preparados, mal pagados y sobrecargados de cursos). Es claro que no podría esperarse de una especie de tratamiento psicosocial que haga desaparecer, como por milagro deficiencias, que no se puede esperar reducir realmente sino a costa de un aumento del número de maestros y sobre todo de un mejoramiento de sus condiciones de formación y de trabajo. Son conocidas, en efecto, las carencias extremas que padece la enseñanza francesa, particularmente en el nivel superior, en todo lo que se refiere a la infraestructura específica de la vida intelectual: bibliotecas cuyas carencias irritantes no repetiremos aquí, instrumentos de trabajo como los manuales, recolección de textos de calidad, traducciones científicas, bancos de datos, etcétera.

Dicho esto, los maestros más concientes de la pluralidad de los tipos de excelencia y, por tanto, de los límites de validez de sus juicios y de los efectos traumatizantes que pueden ejercer, deberán ser inducidos a evitar los veredictos sin apelación sobre las capacidades de sus alumnos, caracterizadas globalmente y tener siempre en mente que en todos los casos juzgan una realización puntual y parcial y no una persona captada en su esencia o su naturaleza. La pluralidad de formas reconocidas de éxito, que liberaría a los maestros de la obligación de moldear y evaluar las mentes según un solo modelo, unida a la pluralidad de pedagogías, que permitiera valorizar y exigir resultados diferentes (dentro de los límites de un mínimo cultural común exigible en cada nivel), podría hacer de la escuela no un lugar de fracaso y de estigmatización para los más desfavorecidos socialmente, sino un espacio en el que todos podrían y deberían encontrar su propia forma de realización.

A fin de que la evaluación necesaria de las aptitudes tome la forma de un consejo orientador más que de un veredicto de exclusión, habría que multiplicar las opciones socialmente equivalentes (en contraste con las carreras jerarquizadas de hoy). Deberían darse todas las facilidades institucionales a aquellos que quisieran pasar de un área a otra o combinar los aprendizajes asociados a opciones diferentes. Debe combatirse por todos los medios la rigidez de las trayectorias obligatorias de los cursos irreversibles, que asigna un peso casi fatal a elecciones iniciales y a los veredictos escolares de exclusión. La necesaria toma de conciencia de las diferencias (en capacidades y ritmos de aprendizaje o en los tipos de intelecto) y la orientación de los alumnos hacia opciones diferentes, deberían ir acompañadas de medidas -proporcionándoles, por ejemplo, buenos maestros y equipamiento de calidad- que tiendan concretamente a revalorizar las opciones que las jerarquías en vigor (en las mentes y en el entorno social) tienen como inferiores. El curso tomaría la forma de una especialización progresiva, mediante la orientación hacia instituciones multidisciplinarias que preparen el acceso a instituciones más especializadas. Sería preciso que los jóvenes, antes de elegir su especialidad pudieran asistir durante periodos breves a instituciones diversas.

Habría que trabajar también en la anulación o en la reducción de la tendencia a sacralizar el título escolar, especie de esencia social garantizada escolarmente, que llena en nuestra sociedad una función muy parecida a la del título nobiliario en otros tiempos, impidiendo a unos rebajarse en el cumplimiento de ciertas tareas consideradas indignas y a otros aspirar a futuros vedados. Para ello habría que revalorar

las realizaciones efectivas: por ejemplo, introduciendo en todas las selecciones, como factor de elección y de promoción, los trabajos efectuados y las realizaciones concretas (como en el caso de los profesores, la introducción de innovaciones pedagógicas significativas o una dedicación excepcional).

Uno de los defectos más graves del sistema burocrático en Francia reside en el hecho de que un inepto con escolaridad garantizada y un apto escolarmente desposeído se ven separados de por vida, como el noble y el plebeyo, desde todos los puntos de vista sociales. La selección mediante el diploma no es criticable sino en la medida en que continúa actuando más allá de su propósito, durante toda la duración de una carrera, sacrificando injustamente a los intereses corporativistas y a una defensa mal entendida de los asalariados, la evaluación real del trabajo ejecutado. Habría que trabajar en una transformación de los reglamentos y de las mentalidades de manera tal que, aún conservando siempre su función de garantía última contra lo arbitrario, los títulos escolares fuesen tomados en cuenta por un tiempo limitado y nunca de manera exclusiva, es decir, como un dato entre otros.

Entre los factores adecuados para minimizar el efecto de estigmatización, una de las vías más eficaces sería sin duda el establecimiento de nuevas formas de competencia. La competencia entre comunidades escolares asociando maestros y alumnos en proyectos comunes -tal como se realiza en la actualidad en el ámbito deportivo entre grupos o entre instituciones- tendría por efecto suscitar una emulación y por ello una incitación al esfuerzo y a la disciplina que no tendría como contrapartida, como en la competencia entre los individuos (maestros o alumnos), la atomización del grupo y la humillación o el desaliento de algunos.

#### IV. La unidad en y por el pluralismo

*La enseñanza debería superar la oposición entre el liberalismo y el estatismo creando las condiciones para una emulación real entre instituciones autónomas y diversificadas, pero protegiendo a los individuos y a las instituciones más desfavorecidas contra la segregación escolar que puede resultar de una competencia feroz.*

La existencia de una oferta escolar diversificada, propuesta en todos los niveles, por instituciones de enseñanza autónomas y competitivas (al menos en el nivel de la enseñanza superior), podría ser el principio de toda una serie de efectos convergentes capaces de acrecentar la eficacia y la equidad del sistema de enseñanza, reforzando la emulación entre las instituciones, los equipos pedagógicos y las comunidades escolares, y a partir de ello favorecer la innovación y debilitar los efectos funestos de la condenación escolar.

Los organismos de enseñanza deben estar al abrigo de todas las presiones exteriores y dotados de autonomía real, es decir, del poder para determinar ellos mismos sus objetivos, sobre todo en el caso de las instituciones de investigación. Entre las condiciones necesarias para asegurar a las instituciones de enseñanza superior, la autonomía (la especificidad y responsabilidad que definen a una institución donde se reúnen las enseñanzas fundamental y profesional, dotada de los recursos que corresponden a tales funciones) la más importante es el control o el manejo de un presupuesto global que podría estar asegurado por una pluralidad de fuentes de financiamiento: subvenciones del Estado, de las regiones, de los municipios, de fundaciones privadas, de contratos con el Estado o con empresas públicas o privadas, y posiblemente la participación financiera de los estudiantes y de los exalumnos. De este modo las instituciones de enseñanza superior y de investigación con financiamiento privado o semipúblico podrían coexistir con instituciones exclusivamente públicas.

La autonomía también deberá ser completa en materia de creación de enseñanzas, de otorgamiento de grados y de regulación de los flujos de estudiantes, obligándose el Estado a sostener las enseñanzas económicamente no rentables, pero culturalmente necesarias.

De aplicación relativamente fácil en lo que concierne a la educación superior, en donde el proceso ya se ha iniciado -sin que hayan sido previstas las medidas capaces de contrarrestar los efectos de la competencia feroz-, este principio podría tener una aplicación progresiva a través de experiencias voluntarias, poco a poco generalizadas, desde la enseñanza secundaria (cuya definición habría que ampliar, sin duda,

hoy en día, hasta el nivel del DEUG,\* incluidos dos años después del bachillerato). Se trataría de crear instituciones que ofrezcan, junto con los conocimientos fundamentales universalmente exigibles, enseñanzas especiales de tipo opcional, que constituirían su especialidad y por ello mismo uno de sus puntos fuertes en la competencia. Esto supondría una mayor autonomía de los directores de la institución o los colegios de profesores en el reclutamiento de los maestros (mediante la introducción de criterios múltiples, entre los cuales estarían los propiamente pedagógicos y la relación entre el perfil de los docentes evaluados y el perfil del puesto).

Se tendería a sustituir a la competencia por una emulación abierta, pero controlada y corregida, gracias a una redefinición profunda del papel del Estado. Para contrarrestar el reforzamiento que la selección, vía costos de escolaridad o distancia geográfica, podría aportar a la segregación escolar, el poder central deberá otorgar a los individuos y a las instituciones más desfavorecidas garantías explícitas, eficaces y constantemente repensadas contra los efectos de la competencia. Se debe asegurar a todos las condiciones institucionales para la adquisición de un mínimo cultural común: otorgando becas estatales, válidas en todas las instituciones, a los estudiantes carentes de medios económicos para hacer valer sus capacidades escolares y dando a las instituciones (universidades, liceos o colegios) los medios para asegurarles formas individuales o colectivas de tutoría; y asignando subvenciones o privilegios institucionales a las instituciones que reciban a los más desfavorecidos, con lo cual se convertirían en verdaderas zonas de educación prioritaria en vez de ser depósitos de adolescentes condenados a la degradación.

Respetando las particularidades culturales, lingüísticas y religiosas, el Estado debe asegurar a todos el mínimo cultural común que es la condición del ejercicio de una actividad profesional exitosa y del mantenimiento de un mínimo de comunicación indispensable al ejercicio lúcido de los derechos del hombre y del ciudadano. En consecuencia, tocará a los poderes públicos vigilar la calidad pedagógica del conjunto de instituciones de enseñanza fundamental (de maternal al tercero incluido).

El Estado debería contribuir directa o indirectamente a la formación de los maestros; y a la definición y evaluación de sus prácticas pedagógicas, sobre todo mediante la revisión periódica de los programas, el aprovisionamiento de instrumentos pedagógicos de calidad, y la definición de un mínimo cultural al común, pero también a través de acciones promotoras de orientación como la oferta universal y gratuita de mensajes educativos de alta calidad que permitiría la creación de una cadena de televisión cultural.

Los programas nacionales deberían definir el mínimo cultural común, es decir, el núcleo de conocimiento y de habilidades fundamentales y obligatorias que todo ciudadano debe poseer. Esta formación elemental no ha de entenderse como una especie de formación acabada y terminal sino como el punto de partida de una formación permanente. Por ello deberá poner énfasis en los conocimientos fundamentales que condicionan la adquisición de los demás saberes y en la disponibilidad para adquirirlos (adaptabilidad intelectual, apertura de mente, etcétera). Debería poner también el acento en las formas de pensamiento y los métodos más generales y más ampliamente intercambiables como el dominio de la proporción o del razonamiento experimental. Deberían utilizarse todos los recursos para dar a todos un manejo real de la lengua común, escrita y hablada -sobre todo en situaciones públicas-. Sobre este último punto conviene recordar que, para los que no tienen el francés como lengua materna, esta adquisición supone sin duda también el acceso de un dominio real de su primera lengua que condiciona el control de diferencias fonéticas, gramaticales y de estilo. Sería muy deseable que se enseñe también, lo más pronto posible, una lengua extranjera.

En esta perspectiva la escuela maternal, que en todas partes debería contar con los medios para recibir a los niños desde la edad de 3 años, podría, al menos en su fase final, asociar a la enseñanza de expresión una enseñanza de formación tendiente a transmitir los conocimientos fundamentales cuyo dominio presupone tácitamente la escuela primaria, empezando por la comprensión y el uso de la lengua común y de diversas técnicas verbales y gráficas.

A fin de reforzar y restablecer la motivación de los maestros y de contrarrestar la disolución de las responsabilidades a las que induce el recurso a la sola antigüedad como fundamento de todas las

---

\*Diploma de Estudios Universitarios Generales. (N. de la R.)

formas de competencia, el poder tutelar deberá establecer instancias de evaluación de la actividad pedagógica y científica de los maestros. Estas instancias designadas por un lapso limitado (máximo 5 años), compuestas, al menos en parte, por personas ajenas al grupo en consideración y seleccionadas por sus contribuciones creativas a las actividades más diversas, deberían evaluar la calidad de los individuos y de las instituciones (equipos educativos, instituciones, etcétera), en función de criterios múltiples y matizados. Por ejemplo, contrabalancear o suplantar el peso de los títulos, por la eficacia pedagógica que, dadas las disparidades del reclutamiento social de los alumnos en cada establecimiento, no puede medirse con la sola tasa de éxito en los exámenes. Podrían también recomendar la asignación de compensaciones materiales y simbólicas a las instituciones y a los maestros (subvenciones, promociones, estancias de formación en el extranjero, viajes de estudio, etcétera).

Esas instancias de evaluación podrían llenar las mismas funciones en el nivel de la enseñanza secundaria. Una vez que se han establecido realmente las condiciones de competencia entre las instituciones, que de este modo se han visto incitadas a convertirse en las mejores, dichas evaluaciones podrán guiar las elecciones de los padres y alumnos. A estas instancias permanentes podrían añadirse comisiones temporales confiadas a especialistas (franceses y extranjeros) y destinadas a describir de la manera más precisa, siempre en referencia a lo que existe y a lo que cambia en Francia y en el extranjero, el estado científico y pedagógico del personal y de las instituciones de los diferentes niveles en la especialidad considerada. La asignación de una ayuda pública tendría que estar subordinada a la aceptación de someterse a estos controles, apropiados para asegurar, a las instituciones interesadas, testimonios de calidad y, por ello, una ventaja en la competencia.

Debería hacerse todo lo posible para aumentar la parte de autonomía y de responsabilidad de los docentes o de los equipos pedagógicos en el ejercicio de su trabajo, asociándolos a la producción de instrumentos de gran difusión (videocassettes, manuales, etcétera), a la elaboración de técnicas pedagógicas, a la revisión de contenidos. Esto supondría la creación de equipos de animadores itinerantes encargados de recopilar las críticas y las sugerencias a propósito de los instrumentos y de los métodos en uso, de asistir técnica y financieramente a los innovadores, de hacer circular la información sobre todas las iniciativas progresistas, y de descubrir, alentar y ayudar a los maestros más creativos. Estos animadores tendrían también como función organizar periódicamente a escala regional, es decir, en coordinación con las universidades locales, reuniones de trabajo en las que los maestros pudieran plantear los problemas prácticos de su docencia ante especialistas que actúan no como una instancia de control y de inspección sino como una institución de asesoría y apoyo.

## V. La revisión periódica de los saberes enseñados

*El contenido de la enseñanza debería ser sometido a una revisión periódica que tienda a modernizar los saberes enseñados, desechando los conocimientos obsoletos o secundarios e introduciendo lo más rápidamente posible, pero sin ceder al modernismo a ultranza, las nuevas adquisiciones.*

La inercia estructural del sistema de enseñanza que se traduce en un retraso, más o menos grande según los momentos y según las áreas, de los contenidos enseñados con respecto a los avances de la investigación y a los requerimientos de la sociedad, debería ser metódicamente corregido mediante intervenciones reglamentarias o incitaciones indirectas que favorezcan la revisión de los programas, manuales, métodos e instrumentos pedagógicos. Evidentemente, estas revisiones deberán tomar en cuenta de la manera más realista las trabas y límites propios de la institución escolar, para ser aceptables y aplicables.

El crecimiento constante de los saberes impuestos obedece, por una parte, a los efectos de la inercia institucional y mental que lleva a prorrogar indefinidamente la permanencia de lo que una vez ha existido. Así sucede que el corporatismo disciplinario lleva a perpetuar conocimientos obsoletos o superados, y a divisiones que pueden persistir en el organigrama escolar a través de exámenes, de concursos, de diplomas, de ejercicios, de manuales y de enseñanzas, cuando ya no tienen vigencia en el ámbito de la investigación.

Otro factor conservador, es la tendencia al enciclopedismo, la pretensión a la exhaustividad o el establecimiento de los datos previos como prerequisites absolutos (“no se puede ignorar eso”). Para combatir

esas tendencias y los corporativismos que las fundamentan, habría que constituir un comité de revisión de programas (de las enseñanzas fundamental y secundaria) encargado de aligerar los programas de todo contenido inercial y de introducir lo más rápidamente posible las innovaciones útiles. Esto sin ceder al modernismo a toda costa, sobre todo cuando, como en el caso de la historia, la modificación no razonada de programas ahí donde no corresponde un cambio decisivo, tiene como efecto la introducción de repeticiones y de lagunas en los cursos de los alumnos. Por supuesto que es necesario iniciar a los alumnos en las grandes revoluciones conceptuales sobre las que reposa la ciencia moderna, pero hay que evitar hacerlo demasiado pronto y sobre todo en detrimento de una ciencia clásica, a menudo más formadora, sobre la que reposa todo el edificio: pretender enseñar la relatividad restringida a principiantes que no saben cómo funciona un transformador, no tiene sentido. Un comité de revisión de este tipo debería tener el poder para orientar la política de inversiones públicas en materia de educación, definiendo los sectores que deben reducirse o aumentarse, orientando la elaboración y la puesta en práctica de instrumentos pedagógicos nuevos.

## VI. La unificación de los conocimientos transmitidos

*Todas las instituciones escolares deberían proponer un conjunto de conocimientos considerados como necesarios en cada nivel, cuyo principio unificador podría ser la unidad histórica.*

Para compensar los efectos de la creciente especialización, que obliga a la mayor parte de los individuos a conocimientos parcelados, y sobre todo la escisión más y más marcada entre los “letrados” y los “científicos”, es necesario luchar contra la insularización de los conocimientos ligada a la división en disciplinas yuxtapuestas; se trata, para ello, de elaborar y de difundir, a todo lo largo de la enseñanza secundaria, una cultura que integre la cultura científica y la histórica, es decir, no solamente la historia de la literatura, o aun de las artes y de la filosofía, sino también la historia de las ciencias y de las técnicas. La misma tendencia a la insularización se observa al interior de un mismo sector de la cultura y es necesario alentar, por ejemplo, la progresión coordinada de las enseñanzas científicas particularmente las matemáticas y la física.

Así pues, uno de los principios unificadores de la cultura y de la enseñanza podría ser la historia social de las obras culturales (de las ciencias, de la filosofía, del derecho, de las artes, de la literatura, etcétera), ligando de manera lógica e histórica el conjunto de las adquisiciones culturales y científicas (por ejemplo, la historia de la pintura del Renacimiento y el desarrollo de la perspectiva). La reintegración de la ciencia y de su historia a la cultura de la que ha sido excluida, tendría por efecto favorecer a la vez una mayor comprensión científica del movimiento histórico y una mejor comprensión de la ciencia que, para comprenderse totalmente a sí misma, tiene necesidad de un conocimiento racional de su historia, y que entrega sin duda mucho mejor la verdad de sus procedimientos y de sus principios cuando es captada en las incertidumbres y en las dificultades de sus comienzos. La enseñanza de una visión más histórica de la ciencia tendría como efecto favorecer una representación menos dogmática de la ciencia y de su proceso de transmisión y de inducir a los maestros de todos los niveles a poner en primer plano tanto los problemas como las soluciones y a recordar lo que han sido, en cada caso, los programas de investigación concurrentes. La historia de las obras culturales (ciencia, arte, literatura, etcétera), debería ser enseñada en su dimensión internacional, sobre todo europea; en consecuencia, los docentes de la lengua y la literatura nacionales y los de las lenguas y literaturas extranjeras deberán estar estrechamente relacionados, sin privilegios jerárquicos. Sería importante alentar y favorecer la redacción de manuales de historia de la civilización y de las obras culturales del mundo europeo, así como de otros grandes conjuntos culturales, reuniendo a representantes eminentes, franceses y extranjeros, de diferentes disciplinas y trasladando el resultado de estos trabajos a medios de comunicación como el videocassette, a fin de concertar los imperativos de universalismo y las funciones de integración cultural de toda enseñanza de la cultura.

Una verdadera universidad abierta con vocación europea, concebida según un modelo inspirado en la Open University inglesa, podría ofrecer una enseñanza televisada, apoyada con trabajos de acompañamiento y de encuadre (corrección de ejercicios, aclaraciones complementarias, etcétera), que podría estar apoyada, en el ámbito regional, por una estación televisiva universitaria. Una de las funciones de

esta institución sería la de proveer a los docentes de todos los niveles, de una herramienta práctica de formación permanente y, dado el caso, de promoción, lo que tendría por consecuencia alentar las inversiones destinadas a favorecer el mantenimiento o la mejora de las capacidades de los maestros. Incluso podría pensarse que apoyándose en el satélite europeo y a costa de una firme simplificación de las equivalencias, esta universidad abierta pueda difundir a escala europea enseñanzas multilingües de alto nivel y ofrecer una preparación para los exámenes ordinarios de enseñanza superior, contribuyendo así a la unificación europea de enseñanzas y de títulos.

## VII. Una educación ininterrumpida y alternada

*La educación debería continuarse a lo largo de la vida, y debería hacerse todo lo posible para reducir la ruptura entre la terminación de la enseñanza y el ingreso a la vida activa.*

La institución escolar es uno de los factores de diferenciación de clases por edades. Habría que trabajar para hacer que ya no haya edad para asistir a la escuela, nada de límites superiores de edad en todo caso. Lo que supondría abrir la posibilidad de escolarización a todos los niveles para todas las edades, a costa de una transformación de las representaciones que llevan a asociar a un cierto nivel de competencia con una determinada edad. Si se sabe que las diferencias sociales se convierten muy rápidamente en diferencias de edad escolar (avance, “precocidad”, o retraso, etcétera), se ve claro que un aumento de la elasticidad de la edad escolar podría tener efectos sociales importantes.

Si bien es un hecho la aparición de cursos para trabajadores-estudiantes o estudiantes-trabajadores, sin embargo, la combinación del trabajo y los estudios no ha encontrado realmente su justa valoración en las instituciones. Sin duda porque ello supondría repensar en su totalidad la noción misma de trabajo y la oposición entre la inactividad y el trabajo, al interior del cual habría que incluir la actividad profesional y de formación. Por razones inseparablemente técnicas y sociológicas, la formación debería ser considerada, sobre todo en el caso de los docentes, como un trabajo de tiempo completo, confirmando un verdadero estatus social y arrancando al mismo tiempo a los estudiantes-trabajadores de su estado de indeterminación social en el que se encuentran hoy, lo que sería tanto más fácil cuanto haya sido debilitada la división entre teoría y práctica. El ejercicio de alguna actividad profesional podría a menudo ser llevado simultáneamente con la prosecución de estudios superiores, en vez de verse relegado hasta después de finalizar los estudios. En esta perspectiva se podría concebir a la enseñanza superior como una institución de educación permanente, poniendo en acción todos los medios disponibles, escolares y extraescolares (radio, televisión, video, etcétera), y capaz de hacer desaparecer la división, tanto más brutal e irreversible cuanto más precoz, entre los estudios y la vida profesional. A mayor abundamiento, deberían emplearse todas las oportunidades, particularmente el servicio nacional, para dar una nueva oportunidad de formación a todos los que ya están en el trabajo.

Un propósito tal no puede alcanzarse sino al precio de una profunda transformación de la organización escolar y de las mentalidades. En efecto, para que sea real el derecho de recibir una formación en cualquier edad, sería necesario dejar de identificar formación y escolarización, creando por ejemplo instituciones de formación apoyadas en la televisión, acreditando la formación adquirida sobre la marcha o por el trabajo personal. Habría que repensar también profundamente la organización escolar de manera que permita que los retornos periódicos a la escuela puedan tener duración variable (por un año, según el modelo del año sabático, pero también por seis meses, o tres meses, o una semana o por horas diarias -con clases nocturnas por ejemplo-) y adoptar formas muy diversas: ciclos de formación, cursillos intensivos, etcétera. Podrían establecerse fórmulas de intercambio entre las instituciones escolares y las empresas públicas o privadas, en particular bajo la fórmula de estancias de formación o de perfeccionamiento (en los niveles avanzados de los cursos, tales intercambios serían sin duda sumamente provechosos para ambas partes) y, recíprocamente, mediante periodos de formación o de reciclaje en la universidad. Las fórmulas de alternancia de estudio en la escuela y de trabajo en la empresa o el laboratorio deberían ser generalizadas, dándole así su pleno sentido a la educación permanente.

## VIII. El uso de las técnicas modernas de difusión

*La acción de promoción, orientación y asistencia del Estado debería ejercerse mediante el uso intensivo y metódico de técnicas modernas de difusión de la cultura, particularmente de la televisión y de la telemática, que permita ofrecer a todos y en todas partes una enseñanza ejemplar.*

La utilización lúcida de los instrumentos modernos de comunicación y sobre todo de la videocassettera permite actualmente confiar la producción de instrumentos de transmisión de saberes y de habilidades elementales, es decir, básicas, a equipos compuestos de especialistas de la comunicación audiovisual, capaces de emplear al máximo las capacidades específicas del instrumento y a docentes seleccionados por sus capacidades pedagógicas particulares que tuvieran un claro interés por tomar en cuenta los puntos de vista de la comunidad científica. A diferencia de la enseñanza televisada que, por la rigidez de la programación, difícilmente se integra en la progresión, necesariamente diversa, de la enseñanza en las instituciones escolares, el video permite ofrecer enseñanzas breves, concentradas y pedagógicamente eficaces; que con una duración de 15 minutos o de media hora como máximo, dan lugar al comentario, a la discusión y al ejercicio. Al ocuparse de conocimientos y de puntos de programa en los que la imagen (fotografía, animación, etcétera) es irremplazable, estas enseñanzas deberían ser definidas, para cada nivel educativo y en cada área del saber, en los cuadernos destinados a los productores, públicos o privados, de videocassettes susceptibles de ser utilizados en los establecimientos escolares. Con el videocassette que permite combinar la flexibilidad de su uso, cada maestro de cada escuela podría escoger el momento para utilizarlo. La unidad de elaboración y de realización podría contribuir a conjurar la libertad y la diversidad de los usos pedagógicos y la unidad y la calidad de la cultura enseñada. El uso conciente y generalizado de enseñanzas grabadas de alto nivel contribuiría por añadidura a reducir el efecto de variación en la calidad de las enseñanzas según las instituciones, las regiones, etcétera. No es de dudar, por ejemplo, que en cuestión de arte y literatura y sobre todo de teatro, pero también de geografía o de lenguas vivas, la imagen podría contribuir a quitar a la enseñanza el carácter bastante irreal que tiene para los niños o los adolescentes carentes de la experiencia del espectáculo o del viaje al extranjero. Para favorecer la producción de estos nuevos instrumentos pedagógicos, es necesario proveer a los docentes interesados de los medios para adquirir las nuevas técnicas de transmisión del conocimiento y, a los que las hubieran dominado perfectamente, los recursos para ponerlos en operación.

La televisión podría ser utilizada, particularmente el sábado y el domingo, como base de una verdadera educación permanente, a diferentes niveles, que satisficiera una demanda explotada en la actualidad por los vendedores de cursos por correspondencia, de enciclopedias y otras obras o revistas de divulgación y que crearía alrededor de la escuela un entorno cultural indispensable para el éxito generalizado de la empresa educativa.

Una combinación racional de la video y de la telemática permitiría a las instituciones de enseñanza equipadas con terminales de computadora proponer una educación personalizada de alto nivel. Es evidente que, por este medio, el apoyo del Estado, bien distribuido, podría compensar las desventajas geográficas y sociales. Se trataría, en una primera etapa, de lanzar un pequeño número de experiencias válidas a la vez sociológicamente (es decir, provistas de todas las condiciones necesarias para tener posibilidades de éxito) como susceptibles de ser reproducidas a mayor escala una vez obtenidas las conclusiones y encontrados los medios.

Para evitar las ilusiones y sobre todo las desilusiones, hay que recordar, sin embargo, que los instrumentos modernos de enseñanza no pueden ser eficaces sino a condición de que no se les exija sustituir a los maestros, sino apoyarlos en una tarea renovada por su utilización; no son más que una herramienta suplementaria a disposición de los maestros cuya capacidad, influencia y entusiasmo son los factores principales del éxito pedagógico. Además, no pueden adquirir toda su eficacia sino a costa de enormes inversiones económicas y culturales. El acceso al “consumo individual” de la educación que permite el recurso de la telemática tiene como efecto aumentar los costos de la educación y no de reducirlos como podía haberse creído, no solamente porque exige gastos importantes en equipo (televisores, magnetófonos, microcomputadoras o terminales, videotecas, etcétera), que, al favorecer una pedagogía activa y un trabajo individual o colectivo de investigación, son ellos mismos generadores de nuevas necesida-

des (bibliotecas de investigación, bancos de datos, etcétera); pero también porque exige maestros muy competentes y muy comprometidos en una empresa pedagógica capaz de descubrir nuevas necesidades pedagógicas -la utilización deficiente conduce, por el contrario, a regresiones en relación a lo que los medios tradicionales permitían alcanzar-. El efecto de homogenización y de centralización que produciría el uso sistemático (pero necesariamente limitado a una fracción restringida del horario) de enseñanzas elaboradas al nivel de las instancias centrales, tendría como contrapartida la acción diversificada de los maestros: lejos de verse reducidos al rol de simples repetidores deberán llenar una función totalmente nueva, despojada de tareas puramente repetitivas y combinando la acción continua y personalizada que es la del tutor -encargado de acompañar al aprendiz en su trabajo-, y la acción pedagógica del maestro y del animador, dedicados a transmitir los modos de pensamiento más fundamentales y organizar el trabajo individual o colectivo.

El cambio del medio lleva consigo cambios en el mensaje. Los medios de comunicación modernos no pueden alcanzar su pleno rendimiento sino a condición de que se opere una profunda transformación de los contenidos enseñados y de los modos de enseñar: se trata en cada caso de hacer un esfuerzo metódico para maximizar el rendimiento de la comunicación (mediante un trabajo sobre el lenguaje empleado, sobre los documentos presentados, las experiencias propuestas) tomando en cuenta explícitamente las características sociales y escolares de los destinatarios. Para responder a la demanda de formación y de información que el uso de estos nuevos medios no podrá dejar de hacer surgir, la autoridad central deberá apoyarse en equipos de animadores que deberán permitir encontrar, en un conocimiento crítico de las mejores soluciones aportadas por algunos a los problemas encontrados por todos, las bases de una generalización progresiva y voluntaria de experiencias exitosas.

## IX. La apertura en y por la autonomía

*Las instituciones escolares deberían asociar a personas externas a sus deliberaciones y a sus actividades, coordinar su acción con la de otras instituciones de difusión cultural y convertirse en el foco de una nueva vida asociativa, lugar del ejercicio práctico de una verdadera instrucción cívica; paralelamente habría que reforzar la autonomía del cuerpo docente al revalorizar la función profesional y la capacidad de los maestros.*

Sin sacrificarse al mito de la “apertura a la vida”, que puede conducir a aberraciones, y sin comprometer la autonomía indispensable de la institución escolar respecto a la demanda social, es necesario evitar que el sistema escolar constituya un universo separado, sagrado, que propone una cultura también sacra y separada de la existencia ordinaria. Por ello sería indispensable que todas las instituciones de transmisión cultural (escuelas, museos, bibliotecas, etcétera), asocien a sus consejos, de manera mucho más real y más eficaz que hasta ahora, a personalidades externas (lo que no quiere decir “notables”), no en una lógica de control que no puede sino suscitar reacciones de cerrazón y defensa corporativista, sino en la lógica de la participación en las responsabilidades incluso financieras, en la inspiración y en la inducción.

La escuela no puede y no debe ser el único lugar de formación ni tratar de enseñarlo todo. La transmisión de los conocimientos no puede, de hecho ni de derecho, ser monopolizada por una sola institución. Debe tomarse en cuenta la red de lugares de formación complementarios en el interior de la cual debe definirse la función específica de la escuela.

Debido a la importancia creciente de las acciones de difusión cultural que se efectúan fuera de la institución escolar -por la televisión sin duda, pero también por el teatro, el cine, las casas de cultura, etcétera-, la acción escolar podría ver intensificado su rendimiento si se integrara conciente y metódicamente en el universo de las acciones culturales efectuadas por los otros medios de difusión. Habría que buscar, tanto a escala nacional como a escala de las pequeñas unidades locales, la articulación de todas las formas de difusión cultural, y favorecer, al menos a escala de las pequeñas poblaciones, la coordinación de la acción escolar con la de las diferentes instituciones de difusión cultural (bibliotecas, museos, orquestas) y también de los diferentes agentes de producción y difusión culturales (profesores, artistas, escritores, investigadores). Para ello sería importante quitar los obstáculos técnicos, financieros y sobre todo burocráticos o jurídicos (sobre todo en materia de responsabilidad civil), por no

mencionar las resistencias psicológicas que frenan en la actualidad esos intercambios, impidiendo sobre todo la participación, benévola o remunerada, de personalidades del mundo artístico, científico o profesional. Necesaria en el nivel de la producción de las obras culturales, la separación institucional, pero también mental, entre productores de cultura (investigadores, artistas, escritores) y transmisores de cultura (profesores, periodistas, editores, directores de galería, etcétera), debería ser reducida en el nivel pedagógico. El acceso de verdaderos creadores de cultura al universo escolar, siempre llamados y acogidos por los docentes que actúan como mediadores encargados de preparar y de prolongar sus intervenciones puntuales, tendría por efecto recordar la distinción, parcialmente irreductible, sin duda, entre la cultura y la cultura escolar.

La función propia de la acción escolar y la elección de los contenidos enseñados deben ser repensados en relación al conjunto de instituciones de difusión complementarias y concurrentes: esto con el fin de evitar las duplicaciones y concentrar el esfuerzo pedagógico en los campos en que la acción de la escuela es irremplazable. De hecho la escuela debe dirigir prioritariamente su esfuerzo a inculcar disposiciones generales y transferibles, que no pueden ser adquiridas sino por la repetición y el ejercicio. En efecto, sólo ella puede transmitir las herramientas de reflexión o de pensamiento que condicionan la comprensión de todos los mensajes y la integración racional de todos los conocimientos, al mismo tiempo que la síntesis crítica de los saberes susceptibles de ser adquiridos por otros medios, saberes o semisaberes a veces dispersos, incluso fragmentados, como las condiciones más o menos aleatorias de su adquisición.

Los profesores deberían ser preparados y animados a utilizar, de manera reflexiva y crítica los mensajes culturales proporcionados por la televisión, el teatro, el cine y los diarios. Por ejemplo, deberían recibir, en un momento cualquiera de su formación, enseñanzas sobre la técnica de los nuevos medios de comunicación que los haría aptos para transmitir la conciencia y el conocimiento de los procedimientos y de los efectos (de montaje y de encuadres) que mientras permanezcan ignorados, confieren a los mensajes o a las imágenes socialmente construidas, las apariencias de lo natural y de lo evidente.

Todos los esfuerzos para favorecer la constitución de una verdadera comunidad educativa, uniendo en un intercambio de informaciones o de servicios a los padres y los educadores (lo que es el caso a menudo en las instituciones privadas) deberán ser alentadas -al mismo tiempo que sería claramente delimitado el ámbito propio de la competencia profesoral. La escuela abierta debería convertirse en una especie de casa común, hogar de encuentros entre las generaciones y los medios, particularmente entre los viejos residentes y los nuevos inmigrantes en ocasión, por ejemplo de los cursos de alfabetización. Sería un lugar en el que podría aprenderse y ejercerse, sobre todo en los pequeños conglomerados, o en ocasión de acciones prácticas de ayuda mutua o de socorro, en particular en relación con las personas de edad o las minusválidas, o por medio de actividades asociativas que reúnen generaciones diferentes (actividades artísticas, deportivas, clubes de tiempo libre, etcétera), una moral de la responsabilidad, de la solidaridad y de respeto del otro: la educación cívica encontraría ahí sus tareas prácticas. En efecto esas actividades colectivas serían la ocasión para inculcar un cierto número de principios de convivencia social: particularmente que la vida colectiva, y en especial la de una clase activa y orientada hacia un proyecto común, es imposible sin ciertas restricciones que cada cual se debe imponer; que no se puede trabajar en común en una misma actividad sin una disciplina mínima.

Un gran número de actividades de interés general que han sido delegadas en los poderes públicos, ya sea que se trate de actividades propiamente culturales como las exposiciones, espectáculos, conciertos, etcétera, o de aquellas que tienen relación por ejemplo con la belleza de los lugares públicos, la salvaguardia del entorno natural, o el respeto a los animales, podrían ser organizadas en y por las instituciones escolares o en torno a ellas, devolviendo a los educadores el rol social de animadores ejemplares que frecuentemente tuvieron.

Correlativamente a este esfuerzo por ofrecer a los maestros una función enriquecida, ampliada y por ello más atractiva, y para revalorizar socialmente tal función, dando a la escuela los medios para desempeñar el rol de centro de la vida social, podría preverse también la formación permanente, necesaria para asegurar el mantenimiento y la renovación de la capacidad técnica y pedagógica en un universo en el que los conocimientos evolucionan rápido y en el que las especialidades se reestructuran y se diversifican.

El trabajo individual de actualización, que debería estar provisto de ventajas inmediatas, podría verse favorecido por la utilización sistemática de la enseñanza televisada (universidad abierta).

La profesión de docente es una profesión difícil, a veces penosa y fatigante, que no puede ser realmente exaltante ni eficaz si no se ejerce con pasión y convicción. Los maestros de cualquier nivel de enseñanza no pueden escapar al desgaste psicológico y técnico sino a condición de que puedan romper periódicamente con la rutina escolar saliendo del universo cerrado de la escuela, para tener estancias en los laboratorios, las empresas, etcétera; o para retomar su formación, sea mediante un trabajo personal, o siguiendo cursos con ocasión de los años sabáticos. Indudablemente, sería necesario ofrecer a los maestros de cierta edad la posibilidad de completar su carrera en funciones administrativas, en tareas de encuadre cultural menos adversas (como las actividades de tutor o de animador itinerante), según sus preferencias y aptitudes.

Una gran capacidad específica tanto en lo que concierne a la materia enseñada como en lo que toca a la forma de enseñar, constituye sin duda la mejor, si no la única garantía, de la autonomía de la escuela y de la independencia de los maestros respecto a todos los grupos de presión.

### La aplicación de los principios

Sin duda estas propuestas se inspiran en una toma de posición optimista que se observa sobre todo en el esfuerzo para superar las contradicciones entre los objetivos que el sistema escolar debe perseguir. Pero, ¿cómo no tener presentes las dificultades con las que debe enfrentarse cualquier iniciativa sobre el funcionamiento de la escuela? y, ¿cómo olvidar que un discurso bien intencionado no basta para producir el mejor de los mundos escolares posibles? Muchas veces en el pasado las medidas inspiradas en las mejores intenciones han conducido a resultados contrarios a los fines perseguidos. Cuando recordamos, por ejemplo, las virtudes del aprendizaje vía la experiencia que exaltaron incansablemente Rousseau? Pestalozzi y todos los reformadores, tenemos la sensación de que las instituciones son capaces de neutralizar o distorsionar todas las medidas destinadas a transformarlas. ¿Cómo serán escogidos los que tendrán la misión de seleccionar las innovaciones reales y de recompensar los méritos verdaderos? ¿Cómo descubiertos y alentados los responsables capaces de movilizar, por su competencia y dinamismo, las inmensas reservas de imaginación y de entrega todavía mal utilizadas? ¿Cómo superar las innumerables resistencias que podrían encontrar justificaciones en las dificultades técnicas de la profesión docente, a menudo ignoradas por el gran público y en las condiciones materiales a veces deplorables en las que frecuentemente debe ejercerse? ¿Cómo desentrañar las trampas del formalismo igualitario que permite evitar el reconocimiento de la desigualdad evidente de las condiciones de formación y confiar las tareas más difíciles, sin preparación específica y sin una contrapartida especial, a los maestros más jóvenes y menos dotados?

La importancia de lo que se juega en la educación obliga a poner todo en acción para superar estos obstáculos sociales. No puede diferirse por más tiempo el esfuerzo necesario para mejorar las condiciones de vida, de formación y de trabajo de los maestros de todos los niveles, y la instauración de medidas reglamentarias indispensables para recompensar sus éxitos. No se pueden economizar por más tiempo las inversiones importantes en la infraestructura propiamente cultural (comenzando por las bibliotecas).

Paralelamente, habría que iniciar sin demora un cierto número de experiencias limitadas, pero decisivas: universidad abierta, comité de revisión y de unificación de programas, institutos regionales de formación continua de maestros (que operen en conexión directa con la universidad abierta), unidades experimentales de enseñanza personalizada con utilización del videocassette y de la telemática, equipos de animadores, comité armada-universidad para la organización de la formación, cadena de televisión cultural, etcétera. A fin de evitar que vengan a reforzar, por el fracaso o la apariencia de éxito, a aquellos mecanismos que intentan combatir, estas experiencias no deben acometerse sino a condición de reunir todas las condiciones materiales e intelectuales indispensables para su éxito y de que sean reproducibles y generalizables.

Enseñar no es una actividad como las demás: pocas profesiones pueden ser causa de riesgos más graves que aquellos que los malos maestros hacen correr a los alumnos que les son confiados; pocas ocupaciones suponen tantas virtudes, de generosidad, dedicación, y sobre todo de entusiasmo y de desinterés. Sólo una política inspirada por la preocupación de atraer y de promover a los mejores, esos hombres y mujeres de calidad que todos los sistemas de educación han celebrado siempre, podrá hacer de la profesión de educador de la juventud lo que debería ser: el primero de los oficios.