



# El aprendizaje de todos los estudiantes: principal compromiso de la escuela

Comisión para el Debate  
sobre el Futuro de la Escuela  
*presidida por Claude Thélot*

**SEP**



SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA



**El aprendizaje de todos los estudiantes:  
principal compromiso de la escuela**

Comisión para el Debate  
sobre el Futuro de la Escuela

*presidida por Claude Thélot*

La edición de *El aprendizaje de todos los estudiantes: principal compromiso de la escuela* estuvo a cargo de la Dirección General de Desarrollo Curricular, que pertenece a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

Este cuaderno contiene una traducción de la primera parte –Que signifie “faire réussir tous les élèves”? Trois exigences– del texto *Pour la réussite de tous les élèves. Rapport de la Commission du débat national sur l’avenir de l’École, présidée par Claude Thelot*, publicado originalmente por La documentation Française.

La presente traducción fue realizada por la SEP con fines académicos, no de lucro, y se distribuye gratuitamente a los profesores de educación secundaria. El documento original puede consultarse en la página <http://www.debatnational.education.fr/upload/static/lerapport/poumlareussite.pdf>

Coordinador editorial  
**Esteban Manteca Aguirre**

Cuidado de la edición  
**Rubén Fischer**

Traducción  
**Pilar Ortiz Lovillo**

Diseño y formación  
**Susana Vargas Rodríguez**

Primera edición, 2007

© Secretaría de Educación Pública, 2007  
Argentina 28  
Col. Centro, C. P. 06020  
México, D. F.

ISBN 978-968-9076-57-5

Impreso en México  
MATERIAL GRATUITO • PROHIBIDA SU VENTA

## Índice

Presentación .....	5
¿Qué significa “hacer triunfar a todos los alumnos”? Tres exigencias .....	7
¿Qué debe entenderse por “éxito de todos los alumnos”? .....	9
Las misiones prioritarias de la escuela: educar, instruir, integrar y promover .....	11
Garantizar las condiciones del acto pedagógico.	
Educar para vivir juntos .....	12
La misión educativa debe hacer frente hoy día a nuevos desafíos .....	13
Una misión que hay que reorganizar .....	16
Dominar una base común de conocimientos indispensables y organizar la diversidad de los estudios .....	17
Una base común de conocimientos, de competencias y de reglas de comportamiento .....	19
Organizar la diversidad de las carreras .....	22
Promover una escuela justa .....	23
Reforzar la igualdad de oportunidades .....	23
Hacia el éxito de todos .....	26



## Presentación

La Secretaría de Educación Pública (SEP), en coordinación con las autoridades educativas de las entidades federativas, puso en marcha la Reforma de la Educación Secundaria. Esta Reforma incluye, además de la renovación de los programas de estudio, un conjunto de acciones que son indispensables para brindar un servicio cada vez de mayor calidad.

Una de las acciones previstas está referida al desarrollo de un amplio programa de información, capacitación y asesoría técnico-pedagógica para docentes y directivos.\* Es conveniente que los maestros y los responsables de coordinar este servicio educativo, además de recibir oportunidades y recursos para poner al día su conocimiento acerca de los contenidos de enseñanza y de las formas para promover el aprendizaje de los alumnos, cuenten con información sobre la enseñanza secundaria en otros sistemas educativos, reconozcan las diferentes estrategias para impulsar las reformas, las distintas opciones para brindar la enseñanza, y las soluciones diversas para enfrentar problemas, muchos de los cuales son comunes. El estudio comparativo les permitirá, además, valorar con mayor objetividad los esfuerzos que se realizan en nuestro sistema educativo y ponderar la influencia que el contexto y los factores externos a la escuela tienen en los aprendizajes que logran los alumnos.

Como parte de esta línea de acción, la SEP ofrece a los maestros y directivos de las escuelas secundarias, a las autoridades educativas, a los especialistas en este nivel educativo, y a quienes están interesados en su mejora, la serie *Cuadernos de la Reforma* cuyo propósito es favorecer el análisis del proceso de cambio desde parámetros derivados de la investigación en nuestro país y en el extranjero, y desde las experiencias en sistemas educativos de diferentes latitudes.

\* Véase Acuerdo Secretarial 384, por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio de Educación Secundaria, publicado el 26 de mayo de 2006.

En los *Cuadernos* se presentan uno o varios textos que aportan elementos relacionados con el currículo, los actores del proceso educativo o los componentes de la educación secundaria. Se han reunido materiales elaborados por organizaciones educativas y trabajos individuales o de colectivos de investigadores; en la selección de los textos se ha cuidado mantener la pluralidad de las concepciones sin dejar de lado la calidad de los planteamientos y el rigor de los análisis. Con ello se busca fortalecer la capacidad crítica y la creatividad que caracterizan a los maestros –al tiempo que se les ofrece un recurso para generar la discusión y el debate en las reuniones de trabajo colegiado–, y promover que ellos y los investigadores documenten la rica experiencia que se desarrolla en las aulas y en las escuelas secundarias mexicanas mediante el impulso de esta Reforma. Así, los *Cuadernos* se suman al conjunto de materiales publicados por la SEP para apoyar los procesos de actualización de los maestros de educación básica.

Los *Cuadernos* pueden consultarse en la edición impresa y también en la página web de la Reforma, [www.reformasecundaria.gob.mx](http://www.reformasecundaria.gob.mx)

La SEP confía en que este esfuerzo alcance los propósitos planteados y espera que los lectores, en particular los maestros y los directivos, identifiquen en otras experiencias elementos que contribuyan a mejorar de manera permanente la educación que se ofrece a los adolescentes de nuestro país.

**Secretaría de Educación Pública**

## ¿Qué significa “hacer triunfar a todos los alumnos”? Tres exigencias

Las personas que participaron en el debate público dieron prioridad a los temas que se referían a los medios para hacer triunfar a todos los alumnos. La Comisión, en consecuencia, organizó su reflexión con el fin de atender este objetivo: una escuela que proporcione a los futuros ciudadanos conocimientos, competencias y reglas de comportamiento indispensables para una vida social y personal exitosa, que permita a cada uno de ellos tomar decisiones de manera clara y ejercitar lo mejor posible su talento.

Para que este objetivo se vuelva realidad, la escuela debe comprometerse a satisfacer tres exigencias:

- *La escuela participa en la educación de la juventud garantizando las condiciones del acto pedagógico, asegurando la protección y el equilibrio de los alumnos, formando para “vivir juntos” y preparando para el ejercicio de la ciudadanía.*
- *La escuela garantiza el dominio de una base común de elementos indispensables y organiza la diversidad de carreras.* La Comisión desea que la nación se comprometa a definir claramente la base de lo que es indispensable que los alumnos dominen, en el marco de la escolaridad obligatoria. La escuela debe entonces personalizar los aprendizajes, acompañando a los alumnos y garantizando sus resultados por medio de evaluaciones regulares. Desde la secundaria, y sobre todo en el bachillerato, la escuela debe adaptarse a la diversidad de los alumnos ofreciendo una pluralidad de carreras.

- *La escuela se esfuerza por ser justa* igualando la eficacia de la oferta, y favoreciendo la pluralidad de la excelencia, lo que implica diversificar realmente los medios destinados a los establecimientos; informando mejor a los actores; ofreciendo a los alumnos múltiples oportunidades de éxito a lo largo de toda la vida.

Satisfacer estas exigencias requiere que la escuela asuma su singularidad al mismo tiempo que se afirma como un verdadero apoyo para su entorno. Requiere establecimientos escolares mejor estructurados y responsables, donde trabajen personas competentes, confiables, convincentes y reconocidas.

*¿Cómo hacer triunfar verdaderamente a todos los alumnos?* Ese es el punto de partida de la Comisión, porque coincide con las expectativas que se han desprendido del debate nacional sobre el porvenir de la escuela: los franceses, en efecto, no entraron en la polémica, hoy considerada obsoleta, acerca de si el alumno o los saberes deben constituir el centro de la escuela. Esperan que ésta garantice el dominio de los saberes por parte del alumno.

Los 22 temas que fueron sometidos a debate se dividieron en tres grandes apartados: definir las misiones de la escuela, hacer triunfar a todos los alumnos y mejorar el funcionamiento de la escuela.

Los participantes le dieron prioridad claramente a los temas del segundo apartado –hacer triunfar a los alumnos–; sobre todo han hecho la pregunta, ¿cómo motivar y hacer trabajar eficazmente a los alumnos? Esto se debate cada dos reuniones. Al parecer, los franceses que opinaron consideraron la mayoría de veces que los temas relativos a las tareas de la escuela son demasiado generales y los que se refieren al funcionamiento del sistema, muy técnicos.

Al elegir que el debate fuera sobre el *cómo* en lugar del *con qué propósito*, nuestros compatriotas fueron directamente al centro del problema de nuestra escuela. En efecto, la incertidumbre actual no se refiere tanto a las tareas y a los valores de la escuela, sino a los medios para realizarlos

o personificarlos eficazmente. La reflexión de la Comisión se organizó, en consecuencia, alrededor de este objetivo en busca de una escuela eficaz:

- Una escuela que haga triunfar a todos los alumnos, sin resignarse al hecho de que un estudiante de cada siete esté en situación de riesgo en razón de las grandes dificultades que tiene en lectura, escritura y cálculo, ni al hecho de que 60 000 jóvenes salgan cada año del sistema educativo sin estar calificados.
- Una escuela que *verdaderamente* haga triunfar a los alumnos, mejorando tanto como sea necesario las prácticas pedagógicas, las modalidades de acompañamiento, el encuadre y la evaluación, sabiendo motivar y animar el deseo de aprender.

### ¿Qué debe entenderse por “éxito de todos los alumnos”?

La noción de éxito para todos no debe prestarse a malos entendidos. No quiere decir que la escuela tenga que proponerse hacer que todos los alumnos alcancen las más elevadas calificaciones escolares. Sería a la vez una ilusión para los individuos y un absurdo social, puesto que las calificaciones escolares ya no estarían asociadas, ni siquiera vagamente, a la estructura de empleos. Es importante, entonces, precisar lo que se entiende por éxito.

El éxito de una escuela se refiere ante todo a que dota a todos los alumnos y futuros ciudadanos con *conocimientos, competencias y reglas de comportamiento* considerados hoy indispensables para una vida social y personal exitosa. Es por eso que el informe propone que sea definida una cultura común, pero también, con más precisión, una “base común de elementos indispensables” destinados a ser dominados por todos, independientemente de las carreras que elijan los alumnos y de sus disposiciones.

Una escuela del éxito es una *escuela útil a los alumnos*, sobre todo para los más necesitados, aunque todos deberán, necesariamente, entrar en la vida profesional. La escuela se dirigirá a individualidades y les ofrecerá diversidad y flexibilidad en todo lo posible, una vez que hayan adquirido la cultura común. Una escuela de masas no será una escuela de la uniformidad, a riesgo de ser también una escuela de la exclusión. La escuela, al mismo tiempo que garantiza el dominio de la base, permitirá carreras y aprendizajes diversos y favorecerá una pluralidad de la excelencia. Para este efecto requiere dominar los mecanismos de orientación y la definición de los escalafones. Debe permitir a todos los alumnos, y no sólo a los “buenos”, entrar en los procesos de formación a lo largo de toda la vida. El informe concede, entonces, una atención particular a la cuestión de la diversificación de las carreras, a las modalidades de articulación entre formación general y profesional, así como entre formación inicial y continua.

El éxito de la escuela se aprecia igualmente en términos *educativos*, psicológicos y morales. Los criterios del éxito propiamente educativo son a la vez individuales y colectivos. En el plano individual, la escuela debe ayudar a los alumnos a crecer, a convertirse en adultos, en personas autónomas y responsables, a cultivar el respeto a sí mismos y a los demás, a desarrollar la confianza en sí mismos y en los otros. En el plano colectivo es importante que los alumnos aprendan a reconocer la importancia de los valores compartidos, principalmente la laicidad y la necesidad de reglas y usos comunes, a fin de hacer de la escuela un lugar de integración de toda una generación y donde la mezcla social, étnica y cultural sea posible. No hay razón para oponer instrucción a educación; la escuela debe ser un espacio pacífico donde se dé la intersección de lo individual con lo colectivo. Esto conduce a redefinir el oficio de los profesores, el papel de los padres y la porción de autonomía y de iniciativa de los establecimientos escolares.

El éxito escolar también puede definirse en términos de *igualdad de oportunidades*. La expresión del mérito y del talento de los alumnos no debe ser frenada por la calidad desigual de los establecimientos escola-

res, que vendría a redoblar y a reforzar las desigualdades sociales. Así, la escuela puede –cuando se trata de reducir las desigualdades entre los sexos, los grupos sociales, las regiones y los individuos mismos– actuar en los dos frentes, tanto en el de la igualdad como en el de la equidad, y sin contradicción alguna reforzar la igualdad de la oferta escolar y desarrollar mecanismos susceptibles de atenuar las desigualdades de manera justa. De ahí el acento que se ha puesto en una política de diferenciación; es decir, de reducción voluntaria de las desigualdades. También puede, dado el caso, asumir serenamente la promoción de una élite escolar a fin de dotar a la nación de profesionistas y de talentos –en los planos cultural, científico, económico y político– en las décadas por venir.

La escuela del éxito debe ser una *escuela eficaz* en la medida en que movilice sus recursos de manera racional y adecuada, utilice medios eficaces y sea capaz de cambiar la forma de usarlos cuando no se sienta satisfecha. El informe, entonces, abordará los problemas de la gestión y el pilotaje del sistema: estructura del establecimiento escolar, contratos y proyectos, experimentación y evaluación.

### Las misiones prioritarias de la escuela: educar, instruir, integrar y promover

La elección fundamental a favor del éxito de todos los alumnos se divide en tres ejes de reflexión relativos a las grandes misiones de la escuela que la Comisión juzga absolutamente prioritarios: educar, instruir, integrar y promover.

*Educación.* La escuela no puede esperar instruir y formar eficazmente a los alumnos si no se reúnen las condiciones que garantizan la posibilidad misma del acto pedagógico. Entonces hay que encontrar el sentido y la práctica de los códigos compartidos, garantizar el orden y restaurar la confianza y el respeto, sin los cuales los profesores no pueden hacer trabajar a los alumnos con serenidad. Es necesario también que esta educación con-

duzca a todos a ser capaces de vivir con los demás en nuestra democracia. Los franceses han recordado, en ocasión del gran debate nacional, que la escuela no puede educar sola: necesita establecer colaboración y reforzar sus lazos con los padres de familia, que son los primeros educadores.

*Instruir.* En primer lugar se trata de garantizar a todos los alumnos el dominio efectivo de una base de conocimientos y competencias necesarias para no sólo triunfar en la vida sino triunfar en su vida. En segundo lugar, es necesario que la escuela, después de la adquisición de la base común, garantice una verdadera diversidad de vías de éxito, preparando lo mejor posible a los alumnos para la vida profesional y los estudios superiores.

*Integrar y promover.* La escuela de la República es el seno donde se forma a la nación, tiene por objeto compensar los efectos de las desigualdades sociales de origen; promueve dando a cada individuo la posibilidad de integrarse al mundo social, proporcionándole la oportunidad de alcanzar la excelencia en la vía que haya elegido.

### **Garantizar las condiciones del acto pedagógico. Educar para vivir juntos**

El gran debate nacional confirmó la creciente preocupación por la “falta de cortesía” que, más allá de los fenómenos violentos afortunadamente circunscritos, obstruye el trabajo cotidiano de los alumnos y de los profesores. Las múltiples derogaciones a las reglas de comportamiento, que eran observadas antes de manera casi automática o inconsciente, afectan la eficacia del acto pedagógico. Quizá había sido olvidada, pero hay que recordar con fuerza la dimensión educativa de la escuela: la enseñanza [de los contenidos] no basta por sí misma, y por otra parte una enseñanza estrictamente reducida a eso no podría existir. Aunque no lo sepan, aunque se defiendan, todos los adultos que trabajan en un establecimiento esco-

lar educan, aunque sea a través de la imagen del mundo adulto, del que son portadores.

### La misión educativa debe hacer frente hoy día a nuevos desafíos

Globalmente, la escuela mantiene su papel educativo: la devoción y la competencia de su personal, la cultura colectiva que los reúne, el respeto del que –con justicia– goza la institución escolar en una porción mayoritaria de la población, todo eso contribuye a hacer de ella un pilar fundamental de la formación humana de los niños y de los jóvenes que le son confiados. Las dificultades que encuentra hoy día pueden interpretarse a partir de dos datos esenciales: el desmoronamiento de las instancias tradicionales de la educación y la singularidad de la escuela en el seno de su entorno cultural.

En materia de educación de la juventud es de temer que, de pilar fundamental, la escuela se haya convertido a veces en pilar central, o a veces exclusivo. El quebrantamiento de las estructuras familiares, así como la erosión de las estructuras tradicionales de encuadramiento de la juventud modifican considerablemente, en efecto, el reparto educativo: *para una porción creciente de jóvenes la escuela es hoy día el único lugar educativo con una dimensión colectiva estable y claramente identificada*. Frente a los alumnos frecuentemente maltratados por la vida y desorientados por la falta de puntos de anclaje sólidos, los profesores experimentan muchas veces el sentimiento de tener que asumir, sin estar preparados, papeles y funciones diversas: trabajadores sociales, padres sustitutos e incluso psicoterapeutas...

La multiplicación de los llamados dirigidos a la escuela que esta situación engendra es percibida de manera diferente por sus diversos actores o beneficiarios. De manera mayoritaria, sin duda, los profesores, sobre todo los de secundaria, consideran que su misión tiene que ver primero

y ante todo con la enseñanza *strictu sensu*. Eso no significa, desde luego, que ellos se descarguen de sus responsabilidades humanas respecto a los alumnos, sino que indica su deseo de dedicarse plenamente o con exclusividad al trabajo escolar, sin desarrollar tareas que tienen que ver –en su opinión– con la familia o, más allá, con el entorno extraescolar. Por su parte, los alumnos y su familia esperan de la escuela a la vez más autoridad y más consideración. Por último, aunque sea paradójico o, al contrario, evidente, el mundo de la empresa –al insistir en las reglas de socialización en el proceso de formación de alumnos calificados– parece demandar más en “educación” que otros actores o beneficiarios de la escuela.

De esas constataciones se puede inferir una primera razón que permite comprender la crisis de confianza que atraviesa la escuela: en efecto, es como si la sociedad le demandara hoy día lo que ella misma no es capaz de hacer, y le reprochara, además, que no lo logre!

El proyecto educativo de la escuela ya no está, como ayer, impulsado por un voluntarismo político unido a una concepción ambiciosa de nación y progreso. Actualmente, el discurso clásico sobre los “valores” de la escuela parece haber alcanzado sus límites, no porque los valores republicanos hayan sido rebasados o se consideren superfluos –muy al contrario– sino porque no constituyen la clave de una nueva dinámica de los objetivos educativos de la escuela, ya que lejos de estar de acuerdo con la cultura de la época, la escuela parece discrepar de ella cada vez más.

Claro, en cierto sentido la escuela goza de una demanda de educación sin equivalente en el pasado. Las expectativas de la sociedad se traducen, por lo demás, en la amplitud de las inversiones materiales y financieras que le otorga a su escuela. Ésta debe proseguir el trabajo que ha emprendido con vistas a una mejor adaptación a su entorno cultural: se han hecho progresos y quedan muchos por hacer en materia de atención a las familias y al alumno como persona, o incluso en materia de atención al universo de los medios de comunicación masiva, el cual juega en nuestros

días un papel importante en el proceso de aculturación de los jóvenes. Pero la escuela no puede –sin renegar de ella misma y sin perder su eficacia– renunciar a ciertas exigencias y valores que hoy son mal vistos por algunas tendencias de nuestra sociedad. Su proyecto sigue siendo “elevar” al niño por encima de sí mismo, el alumno no es respetado si no se le somete a las exigencias necesarias para obtener un verdadero dominio de saberes, competencias y reglas de la vida en común. En consecuencia, es importante recordar que la cultura escolar no puede confundirse con la cultura mediática de la diversión y que la relación pedagógica no puede ser como un espacio democrático abierto a la negociación permanente de las normas.

Ahora bien, los niños y los jóvenes están cada vez más impregnados de la cultura democrática de la negociación, que constituye su medio natural, incluso en el seno de la familia; que sea imposible llevar esta práctica de negociación democrática al seno de la escuela de la República es sin duda un hecho mal comprendido y mal vivido por una buena parte de los alumnos y de sus padres. Esta evolución se acompaña de una confusión creciente entre la esfera privada y la esfera pública, que conduce a exhibir la vida y las decisiones privadas, a tratar de imponerlas al grupo, mientras que, a la inversa, toda “intrusión” de la colectividad en la esfera privada es percibida como una insoportable negativa a la autonomía individual. En fin, es evidente que la discordancia se acrecienta entre el tiempo de la escuela –el tiempo lento de la maduración y del progreso– y el de la sociedad (de sus medios de comunicación masiva y sus políticas) dedicadas principalmente al culto de la velocidad y la inmediatez.

De todos esos cambios resulta el segundo aspecto de la crisis de la misión educativa de la escuela: la tendencia difusa, pero fuerte, al declive del prestigio de la institución escolar y de la cultura específica de que es portadora. La interrogante que se plantea hoy día es muy sencilla: *¿cómo puede la escuela encontrar los medios para ejercer una acción educativa eficaz en un contexto donde es sometida, por parte de la sociedad, no sólo a una*

*demanda de educación cada vez más apremiante y exigente, sino también a un cuestionamiento de las normas que estructuran su funcionamiento y condicionan la calidad?*

### Una misión que hay que reorganizar

Si esta hipótesis de la singularidad de la escuela es pertinente, ¿qué y cómo hacer para encarar las dificultades a que se enfrenta? Lo más fácil sería refugiarse en el discurso de los grandes principios de la escuela republicana, que es legítimo y necesario, es cierto, pero también convencional y un poco fantasioso. Además, sería en vano tratar de hacer que la sociedad se adhiera a los valores de la escuela esperando que así funcione mejor. Quizá convendría jugar la carta de una aceptación tranquila de su singularidad: valdría la pena entonces reflexionar acerca de las transformaciones internas que podrían permitirle conservar el rumbo de sus necesarias ambiciones, a pesar de todo.

Lo esencial radica, sin duda, en la calidad del funcionamiento de la escuela, más que en el grado de adhesión de la sociedad a sus valores. Es necesario *quizá, con más firmeza, sentar las bases de la escuela sobre su funcionamiento, de tal forma que tanto sus estructuras como sus prácticas simbolizen lo mejor posible los valores en que se debe creer más que nunca, pero cuya proclamación no basta para que evolucionen los comportamientos*. Una escuela que funcione bien y esté más segura de sí misma tendrá las ventajas de educar y fabricar el vínculo social. A título de esta misión educativa hay que dar prioridad a dos aspectos:

*La escuela debe garantizar la protección y el equilibrio de los alumnos*. Los niños y los jóvenes más vulnerables no pueden gozar plenamente de la enseñanza dispensada en la escuela, razón por la cual ésta debe considerar que la primera condición de su éxito radica en la prevención, el señalamiento y el tratamiento del ausentismo, de las conductas de alto riesgo y de los actos delictivos de los adolescentes. Conviene entonces

reforzar la coherencia y la cohesión educativa del mundo de los adultos, apoyándose más en los consejeros principales de educación (CPE) y en los asistentes de educación; profundizar la dimensión educativa del oficio de profesor y la educación concertada con los padres; desarrollar la colaboración (asociaciones y poderes públicos locales, redes de asistentes sociales, de psicólogos y médicos locales, empresas, justicia, policía, medios de comunicación, etcétera).

*La escuela debe cultivar la civilidad y preparar para el ejercicio de la ciudadanía. Civilidad y ciudadanía no pueden ser confundidas. El aprendizaje de la civilidad, el respeto al otro y el sentido de las responsabilidades preceden la iniciación en los asuntos públicos. Los alumnos deben aprender primero a controlarse, a observar las reglas de la vida en común y a respetar la ley. La educación cívica permite a los adolescentes prepararse para el ejercicio de la ciudadanía accediendo a las claves del mundo contemporáneo, así como a los valores democráticos y republicanos. Para progresar en esas dos vías, convendría hacer que vivan una cultura del respeto a las obligaciones y de los compromisos recíprocos, considerando que en contraparte a los compromisos de la escuela (seguridad, respeto y progreso educativo), los alumnos y sus familias deben aceptar las reglas de la escuela y de nuestra República, laica y democrática.*

### **Dominar una base común de conocimientos indispensables y organizar la diversidad de los estudios**

Hoy día es fácil estar de acuerdo acerca de esta cuestión de principio: la escolaridad obligatoria que se lleva a cabo hasta la edad de 16 años debería garantizar a todos la adquisición de un conjunto de saberes, de saber hacer y de saber ser. *Esa base común no constituye la totalidad de lo que se enseña en la primaria y en la secundaria, pero debe contener lo que es indispensable para triunfar en la vida en el siglo XXI.*

La cuestión de la base común puede considerarse desde tres puntos de vista:

- *Su dominio es un objetivo*: un propósito individual para cada joven, puesto que su éxito comienza por ahí, pero es también un objetivo colectivo, porque, al ser efectivo para todos (lo que no ocurre ahora), tendrá como consecuencia elevar el nivel de todo el país y mejorar la cohesión social.
- *Su dominio es un medio*: la realización de estudios y continuar con la formación en particular sólo podrán tener éxito a partir de que se hagan estudios iniciales en la secundaria y en la enseñanza superior, pero además, de que la formación se mantenga a lo largo de toda la vida. Lejos de verse como una segunda oportunidad, esta última, para ser eficaz, debe asirse a una formación inicial exitosa; es decir, primero hay que contar con una base muy sólida.
- *Su falta de dominio da opción a un derecho*: es de temerse que una pequeña parte de una generación no logre dominar la base común al término de la escolaridad obligatoria, a pesar de las mejoras que se han hecho a la escuela; los jóvenes que se encuentren en esta situación deben contar con que se les proporcione la oportunidad de dominar la base ulteriormente, en el marco del derecho general a la formación a lo largo de toda la vida.

Sin embargo, hay que constatar dos debilidades de la escuela sobre ese tema. Tal base nunca ha sido formalmente definida y mucho menos se ha garantizado su dominio. Es urgente, si se quiere en verdad que todos los alumnos tengan éxito en la escuela, definir por una parte la base común y, por otra, establecer las condiciones que permitan garantizar que todos los alumnos la dominen.

## Una base común de conocimientos, de competencias y de reglas de comportamiento

*La base común se compone de conocimientos, de competencias y de reglas de comportamiento.* La definición de su contenido no es estática, al menos por dos razones: corresponde a las necesidades de la sociedad y éstas evolucionan con el tiempo; en todo momento se presenta un cierto número de opciones, entre las cuales es necesario elegir en nombre de los valores que se quiere promover.

La base común de los conocimientos indispensables no se identifica con los programas que se encuentran actualmente en vigor en la primaria o en la secundaria. Primero, porque al contrario de ellos no delimita un perímetro ideal de lo que un buen alumno debería teóricamente saber; segundo, porque en los hechos los programas constituyen un ensamblaje a veces pesado, falta de coherencia y poco motivante, cuyas evaluaciones muestran que demasiados alumnos fracasan al tratar de dominarlos.

Es posible enunciar cinco principios para ayudar a definir la base común de los conocimientos indispensables.

1. *Subsidios.* La escuela no es el único lugar de aprendizaje y sólo se le debería pedir lo que sabe hacer mejor que –o al menos tan bien como– las otras instancias de educación, sin prejuizar lo que podría hacer, además, como complemento o en asociación con dichas instancias.
2. *Continuidad.* Puesto que la formación inicial será en lo sucesivo una formación a lo largo de toda la vida, la base común debe concebirse no como un bagaje válido para siempre, sino como un factor que favorece el logro de un aprendizaje diferido en el tiempo.
3. *Actualización.* La definición clara de la base supone asegurar que los elementos que contiene están bien adaptados a nuestro tiempo y a las próximas décadas. Debe dirigirse absolutamente hacia

el porvenir. Esta exigencia es válida también para los programas, cuyos nexos con la base es necesario precisar.

4. *Prioridad de prioridades.* Los conocimientos, las competencias o los comportamientos que deben figurar en la base son aquellos que se consideran indispensables para formar al hombre y a la mujer del siglo XXI como persona autónoma, ciudadano de la República y profesional competente.
5. *Factibilidad.* Las prioridades y opciones que se seleccionen deben desembocar en algo realista y operativo; es decir, llegar a una base que sea accesible al conjunto de un grupo de edad y, en específico, definir a qué resultados por medio de la escuela se puede comprometer la nación.

*La definición y la legitimidad de la base común de los elementos indispensables deben ser indiscutibles.* El procedimiento de elaboración y validación de la base es esencial. Las diferentes instancias que han sido sucesiva o simultáneamente asociadas a la definición de los objetivos y de los contenidos de los programas (inspección general, grupos técnicos disciplinarios, consejo nacional de programas, asociaciones de especialistas, etcétera) no han logrado recrear una base accesible a todos los alumnos. Los tres volúmenes (ediciones XO-Scerén-CNDP –Centro Nacional de la Investigación Pedagógica, por sus siglas en francés–) que señalan lo que se debe aprender en preescolar, en primaria y en secundaria no describen una base tal, sino la suma de lo que es posible aprender en el transcurso de la escolaridad obligatoria. Entonces, es necesario decidir un procedimiento que, por una parte, permita llegar realmente a una definición de la base y, por la otra, le confiera una legitimidad indiscutible.

*Definir la base es esencial.* Asegurarse que será efectivamente dominada por toda la juventud no lo es menos. Es necesario mejorar la organización de la escolaridad, de tal suerte que cada alumno, cualesquiera que sean sus ritmos de adquisición, pueda apropiársela. La Comisión considera que debe apoyarse en algunas líneas:

- *Personalizar los aprendizajes.* Si se quiere que todos los alumnos, a pesar de su diversidad de talentos y de sus capacidades, logren adquirir la base común, hay que personalizar la organización de la enseñanza para adaptarse a las necesidades específicas de cada niño. Los tiempos de aprendizaje al interior del ciclo escolar y las prácticas pedagógicas deben adecuarse al ritmo de progreso de cada uno. La primaria y la secundaria, que desde la ley de orientación de 1989 están organizadas por ciclos, han utilizado muy poco, de hecho, esa forma para adaptarse a la diversidad de los alumnos. Una evolución de ese principio de organización, que debe ser aplicado por todas partes, se impone. El ciclo tendría que ser realmente, en el porvenir, ese periodo de tres o cuatro años en el transcurso del cual se organizan el refuerzo, la diversificación y la regulación que permiten luchar eficazmente contra el fracaso escolar.
- *Transmitir y acompañar.* Junto con las horas de enseñanza, todos los alumnos tendrían que gozar de momentos específicos destinados a recibir apoyo en función de sus necesidades, para que logren el dominio de los diferentes componentes de la base.
- *Evaluar para garantizar.* La personalización de los aprendizajes, la eficacia del acompañamiento al alumno y la garantía de que la base es dominada suponen manejar regularmente evaluaciones del nivel y del progreso, en el transcurso del aprendizaje y al fin de cada ciclo, y de ahí deducir las consecuencias. Los profesores en forma individual, pero también las escuelas requieren estar preparadas para conducir las acciones de las políticas basadas en los progresos de los alumnos.

## Organizar la diversidad de las carreras

La base común de los elementos indispensables y las otras enseñanzas comunes fundamentales, tal como se definen en el capítulo I,\* no constituyen la totalidad de lo que será enseñado en la primaria y en la secundaria. Algunas enseñanzas fundamentales se ofrecerán como propuestas, lo que permitirá a cada alumno abordar y profundizar las materias elegidas en función de sus intereses y de sus aptitudes. Una cierta forma de diversificación de la secundaria no es sólo posible, sino legítima desde el momento en que la base es efectivamente dominada. Que la escuela se adapte mejor a la diversidad de los alumnos ha sido con frecuencia exigido durante el gran debate nacional y la Comisión considera que esta demanda debe ser satisfecha lo más posible, no nada más después de la escolaridad obligatoria, sino incluso en el transcurso de ésta, a condición, una vez más, de que lo indispensable sea dominado. Y esta diversidad quizá tome formas extremas, elaboradas caso por caso: bajo su responsabilidad, la escuela puede proponer, en el marco de proyectos individuales, carreras basadas en diferentes formas de alternancia, en empresas, en un establecimiento de formación profesional o en estructuras adaptadas.

Sin embargo, es después de la escolaridad obligatoria, en el marco del bachillerato, cuando esta diversificación debe concretarse. La motivación de los alumnos, primera preocupación expresada en el momento del debate, encuentra seguramente en esta edad del bachillerato un mejor apoyo en una enseñanza muy diversificada. Es por otra parte el medio para reducir el fracaso a ese nivel: multiplicar las formas de excelencia escolar evita que una sola sea sinónimo de éxito escolar.

\* Dicho capítulo no se incluye en este cuaderno [n. del ed.].

## Promover una escuela justa

Tender hacia una escuela justa supone que sean desarrollados varios ejes de acción. Primero para reforzar la igualdad de oportunidades, y luego para garantizar la diversificación de los logros, lo que implica entre otras cosas dedicar más atención a los alumnos en situación de riesgo.

### Reforzar la igualdad de oportunidades

La igualdad de oportunidades ocupa el centro de las políticas escolares seguidas en Francia desde hace 50 años. Todas se han esforzado por establecer progresivamente una igualdad de acceso a los estudios a fin de que los alumnos entren en una competencia equitativa. Esta política ha dado resultados contrastantes: *democratización del acceso a los estudios y a los diplomas, y reducción de las desigualdades entre los grupos sociales, pero sin que estas últimas hayan desaparecido*. Las desigualdades se manifiestan muy pronto, desde el momento en que los logros de los alumnos son medidos; es decir, desde que se les sitúa “hacia arriba” en la escuela, y tienen varios órdenes: entre individuos, familias, grupos sociales y culturales, entre niños y niñas, y entre regiones.

Uno de los artículos más discutidos de la ley de 1989 es el 3º, el cual indica que “la nación se fija por objetivo conducir, de aquí a 10 años, (...) a 80% del conjunto de un grupo de edad a nivel del bachillerato”. Se han logrado progresos considerables en unos 15 años. Si bien de un grupo de edad sólo 34% accedían al nivel del bachillerato en 1980, 71% en 1994 y 69% en 2002. El esfuerzo gigantesco que se llevó a cabo benefició a todas las clases sociales, pero sobre todo a las más modestas: las desigualdades sociales en el acceso al bachillerato se redujeron. Pero si bien 89% de los hijos de los profesionistas nacidos entre 1974 y 1978 son ahora titulares de un bachillerato, sólo 46% de los hijos de obreros han obtenido ese diploma. El crecimiento considerable del número de bachilleres provenientes de fa-

milias modestas le debe mucho a los bachilleratos tecnológicos y profesionales.

Esas desigualdades se refuerzan de manera acumulativa por las consecuencias escolares de las desigualdades territoriales o las que están ligadas al sexo. Así, a pesar de que obtienen resultados superiores a los de los jóvenes, las muchachas prefieren las opciones literarias y económicas, mientras que en su mayoría ellos optan por las ciencias. La tecnología industrial aparece como el ámbito de los jóvenes, pero la tecnología terciaria suele ser más elegida por ellas. Esas orientaciones son negativas para las muchachas al momento de entrar al mundo laboral y tienen una fuerte influencia en el tipo de estudios superiores que se elija.

El sistema educativo actual se enfrenta, además, a nuevos problemas sociales con frecuencia desestabilizantes, por ejemplo, tensiones y violencia entre grupos de alumnos o el gran número de alumnos de nuevo ingreso. Esos fenómenos con frecuencia se localizan en espacios ya marcados por fuertes desigualdades sociales.

Junto a esas desigualdades, “que van en aumento” en la escuela y que juegan un papel determinante, hay que considerar *el papel de la escuela misma en la producción de desigualdades escolares*. La calidad de los establecimientos escolares es desigual: con frecuencia es mejor para los más favorecidos. Algunas maneras de agrupar a los alumnos, así como la naturaleza de los exámenes y las evaluaciones aumentan estas desigualdades. La sectorización, es decir, la obligación de inscribir a su hijo en la escuela del barrio (al menos cuando se trata de un establecimiento escolar público), tiene un efecto perverso, los barrios se han vuelto más homogéneos, encierran a los alumnos en el establecimiento escolar local y confirman las desigualdades sociales, estas últimas acentuadas por el juego de derogaciones. Los padres de familia no se informan de la misma manera respecto a la organización y las exigencias del sistema educativo. La selección escolar tiene, además, un efecto multiplicador de estas desigualdades que no cesan de aumentar en el transcurso de los es-

tudios por medio de un proceso de “destilación fraccionada” que funciona de manera mecánica. Así, el acceso de los niños de familias de obreros no calificados o inactivos a la enseñanza superior, que ha tenido un progreso notable (pasando de 10 a 30% en una década), sigue siendo limitado ante el de los hijos de maestros y de profesionistas (80%).

El reforzamiento de la igualdad de oportunidades en la escuela debería implicar, ante los ojos de la Comisión, tres consecuencias mayores:

*Igualar la eficacia de la oferta.* No se trata de la igualdad de medios, sino de una “igual eficacia” de la escuela, lo que supone un pilotaje del sistema por medio de los resultados y progresos de los alumnos más que por las normas y los reglamentos. Para ser justa, la escuela no debe ser formalmente igual sino eficaz en todas partes. Supongamos en efecto que se alcance una igualdad en la oferta escolar; desde el momento que se dirige a individuos o a grupos desiguales, no puede reducir drásticamente las desigualdades iniciales. Se plantea entonces la cuestión de la equidad. A pesar de la inversión educativa con frecuencia notable de los equipos educativos, la evaluación en las zonas de educación prioritaria (ZEP) muestra una eficacia limitada y algunos efectos perversos, ya que no se puede impedir subrayar la importancia fundamental, real y simbólica, y el hecho de que el trabajo pedagógico ahí relativamente se facilita. Sería necesario más bien, más allá de una política de discriminación limitada a las ZEP, diversificar de manera sistemática los medios dedicados a los establecimientos en función de las características de sus alumnos. Por otra parte, sería deseable sostener a los alumnos que tienen un compromiso y un proyecto escolar, pero cuyas condiciones sociales, familiares u otras los privan de los recursos. Paradójicamente una escuela de masas tiene que aprender a atender individuos singulares más que a colectivos “abstractos”.

*Informar a los actores.* Informar sobre la escuela, hacerla más legible es un factor de igualdad en las oportunidades y los resultados. La escuela es un sistema extremadamente complejo que distribuye bienes y diplomas con

una utilidad social, y la igualdad de oportunidades supone que los individuos puedan orientarse en ese laberinto. La información a los padres y a los alumnos es un factor esencial y ésta sigue siendo con frecuencia endeble e implícita, lo que da una ventaja mayor a los individuos y a los grupos que conocen los arcanos del sistema.

*Repetir las pruebas.* Si la escuela democrática es una competencia, ésta es más justa si los alumnos pueden circular más fácilmente en el sistema y elegir carreras diferentes y adaptadas a su diversidad. La rigidez del calendario de las edades “normales”, de las carreras y de los modelos hace que los individuos no puedan “repetir”, salir y regresar. La escuela ofrece muchas opciones, pero permite circular muy poco; su rigidez acentúa las desigualdades.

### Hacia el éxito de todos

¿Sería justa una escuela en la cual todos los grupos sociales estén perfectamente representados en las vías de la formación? Desde el punto de vista de la igualdad de oportunidades, sin ninguna duda y representaría un gran progreso. Pero esta escuela no sería justa si todos los alumnos que no acceden a la élite fueran iletrados, incultos y se sintieran indignos por haber fracasado en una competencia tan justa. Hay que subrayar, por otra parte, que el mérito es una prueba cruel para los alumnos que “pierden”: la pérdida de la autoestima, el sentimiento de desprecio y de culpabilidad no son ajenos a la violencia de algunos alumnos que pueden sentirse destruidos por la escuela. *La igualdad de oportunidades quizá no sea entonces la única norma de una escuela justa.* Hay que tender hacia el éxito de todos, lo que se expresa como la suma de cuatro objetivos:

- La educación de todos los alumnos, independientemente de sus diferencias.
- Que todos dominen lo que es indispensable.

- El éxito de todos en su carrera, dando por hecho que esta carrera tiene una utilidad social.
- Una mejor articulación entre formación inicial y formación a lo largo de toda la vida.

*Considerar a los alumnos en situación de riesgo.* Una escuela justa no puede dedicarse a construir una competencia equitativa. También debe ofrecer una educación moral para todos, independientemente de los logros de los alumnos, protegiéndolos a la vez del “orgullo de los vencedores” y de la “humillación de los vencidos”. El propósito de la educación en la escuela debería ser encontrar un equilibrio entre la exigencia de reconocimiento del individuo y los imperativos de la vida en común.

*Reducir la desigualdad fundamental.* Asimismo, es en nombre de una escuela justa que el dominio de la base sería la prioridad. Si dicha base está constituida por “lo que es indispensable”, es la desigualdad entre aquellos que la dominan y los que no la dominan la que la vuelve fundamental; es esa la que hay que suprimir en primer lugar. Una escuela justa es, entonces, la que trata lo mejor posible a los estudiantes menos buenos y a los menos favorecidos ofreciéndoles una real oportunidad de inserción social y profesional; donde la necesaria creación de una élite, así sea justamente seleccionada, no debe hacerse en detrimento de otras. Las desigualdades engendradas por la escuela serán mucho más aceptables si algunos bienes escolares escapan a éstas. Ese razonamiento resulta familiar cuando se trata de salud o de los mínimos servicios sociales, pero con frecuencia choca en la escuela por temor a una “baja de nivel”, como si el hecho de exigir para todos lo que es indispensable fuera menos ambicioso que el deseo de desarrollar una élite, mientras que el resto de los alumnos no aprende gran cosa.

*Promover una pluralidad de excelencias.* Una escuela justa, más allá del dominio de la base común, permitirá que todos logren la excelencia en su carrera. La igualdad de resultados no significa que los alumnos ob-

tengan los mejores resultados sino que los obtengan de acuerdo con sus talentos, gustos y esfuerzos.

*Construir la educación a lo largo de toda la vida.* Aunque la escuela produjera jerarquías y desigualdades escolares justas, lo que sería un gran progreso, se plantearía la cuestión de los efectos de esas desigualdades a lo largo de la vida. En Francia el diploma adquirido en la formación inicial es un viático que marca con frecuencia toda la vida profesional. ¿Es justo que los diplomas tengan consecuencias tan graves? ¿Es justo que algunas carreras constituyan castas, mientras que otras tienen una utilidad social tan escasa que parecen trampas para aquellos que las eligen? La formación a lo largo de toda la vida debe considerarse no sólo como una segunda oportunidad ligada al fracaso de la formación inicial, sino más bien como una oportunidad suplementaria para completar y enriquecer la vida personal y profesional más allá de lo que ofrece la formación inicial, aunque sea exitosa.

Una escuela que eduque, instruya, integre y promueva este conjunto de exigencias, que dé una forma concreta al éxito de todos los alumnos requiere tres consideraciones finales:

*La escuela debe asumir a la vez su singularidad y afirmarse como un verdadero apoyo para su entorno.* Si la escuela no pertenece en su totalidad a ese mundo, es ampliamente situada en él. Más que optar por la estrategia de la santificación o, a la inversa, por la del alineamiento sistemático a la demanda social, la escuela podría “actuar” su singularidad a fin de lograr una oportunidad educativa. Podría considerarse esta perspectiva de promover una cultura del compromiso recíproco entre los franceses y su escuela explicándoles mejor y con más sencillez sus valores, sus objetivos, sus usos y su funcionamiento. Esta cultura tendría su origen en el desarrollo de asociaciones locales, al nivel de una escuela, o de un grupo de escuelas, padres de familia, trabajadores sociales, estructuras de apoyo médico y paramédicos, artistas, deportistas, empresas, servicios públicos, medios de comunicación... las buenas voluntades y las com-

potencias son numerosas; a la escuela le corresponde abrir y dirigir esas energías al servicio de la motivación y del éxito de los alumnos. Se podrían imaginar también códigos simples, en cada escuela, que permitieran subrayar el paso del exterior al interior, de manera que se pudiera mostrar que se cambia de mundo al entrar a un establecimiento escolar. Así podría ser más sencillo insistir cotidianamente en el hecho de que las normas de la escuela le pertenecen en: su lenguaje, su aspecto, sus esfuerzos y sus comportamientos de cada momento; por tanto, el alumno debe aprender a integrar los códigos del mundo escolar y, como el adulto, a respetarlos.

*La escuela tiene necesidad de primarias y secundarias mejor motivadas y responsables.* La escuela de la nación, sin ceder en nada a los intereses particulares, ejercería mejor sus responsabilidades y sería más eficaz y justa en el marco de una “diversificación controlada” si la clave fuera el establecimiento escolar. Para garantizar la movilización de las voluntades, energías y competencias, la escala más apropiada es la de la escuela. Eso implica reforzar la responsabilidad de los establecimientos escolares y de sus dirigentes; desarrollar el sentimiento de pertenencia y cohesión en su seno; mejorar la calidad de vida en la escuela, promover una cultura y un uso de la evaluación. Esta evolución supone entonces definir y poner en marcha un nuevo rol para el encuadramiento de los establecimientos y también para la inspección, con sus consecuencias en términos de perfiles, nominación, formación y de política de recursos humanos.

*Finalmente, el éxito de todos los alumnos descansa, por encima de sus esfuerzos y de su trabajo escolar, en personal confiable, convencido, reconocido y que trabaje de otra manera.* La escuela debe asentar la autoridad de sus profesores –que se ha debilitado–, al mismo tiempo que el prestigio del saber y la fuerza del estatus. El “carisma” que nos gustaría encontrar en todo profesor no basta por sí mismo, precisamente porque no siempre se puede garantizar la autoridad necesaria. Conviene, sin duda, seguir valorando la pasión por el saber que determina su compromiso, y motivar a los profesores a ampliar su concepción del oficio. Además, educar es

ante todo aportar a los alumnos la estabilidad y la seguridad que les es necesaria para crecer y formarse; ahora bien, nadie puede dar seguridad si no la tiene, la confianza del personal, en particular de los profesores, es entonces un elemento determinante de la eficacia de la escuela; conviene, para que sea mayor, reforzar la cohesión en el seno de los establecimientos, romper el aislamiento y valorar el papel y la competencia del personal. Por último, el personal de la escuela no sólo debe trabajar con seguridad y confianza, además es necesario que se sienta reconocido y que esté convencido de la importancia de su misión y de los principios sobre los que descansa. Sin caer en la nostalgia de los famosos “apóstoles”, es necesario afianzar la acción del personal en la visión de una escuela al servicio de un verdadero proyecto político, democrático y republicano. Lo que permitiría dar o volver a dar a los profesores y a todas las personas que trabajen en la educación de la juventud, una alta conciencia de su papel y de su misión.