

Escuela hacia nuevos **rumbos!**

siglo XX

siglo XIX

educación educación
aprende El humanismo se aprende
Otros caminos para la escuela
éxito escolar éxito humano

Darle una oportunidad a la escuela Diez transformaciones posibles

*Carta abierta
del Colectivo Escuela hacia nuevos rumbos*

COLECTIVO ESCUELA HACIA NUEVOS RUMBOS

Laurence Baranski, Marie-Françoise Bonicel, Henri Charpentier, Olivier Clerc, Daniel Favre, Jacques Fortin, André Giordan, Maridjo Graner, Véronique Guérin, Claire Héber-Suffrin, Georges Hervé, Jacques Lecomte, Brigitte Liatard, Bruno Mattéi, Edmond Marc, Adriana Monzón, Edgar Morin, Jacques Nimier, Aline Peignault, Brigitte Prot, Paul Robert, Charles Rojzman, Théa Rojzman, Vincent Roussel, Claire Rueff-Escoubès, François Soulard, Armen Tarpinian, Eliane Tarpinian, Édith Tartar-Goddet (Coordinación: Armen Tarpinian).

Correo electrónico: contacto@escuela-nuevos-rumbos.net

Documento Creative commons by-nc v2.0 Francia.

Esta carta abierta se puede difundir ampliamente. Desde ya agradecemos por colaborar con su difusión.

LA TRIPLE LABOR DE LA ESCUELA

La escuela está en movimiento. Las señales nos llegan de todas las fuerzas innovadoras que se agrupan y hacen llamados, manifiestos, campañas por la reconstrucción de sus cimientos. Los temas tabú tienden a estallar: la formación de los docentes, los efectos perversos de la calificación, el lugar del error en el aprendizaje, la vena filosófica que debe cultivarse en el niño... La institución acompaña tímidamente, se mantiene prudente respecto de la calificación... entiende a medias el tema de la filosofía.

Frente al sufrimiento escolar, la terrible “deserción”, la violencia, la desocialización, urge la necesidad de comprender sus causas profundas y complejas para reaccionar contra ello, curar o prevenir con respuestas adecuadas y constatadas por la experiencia.

La encuesta internacional PISA de 2009 publicada recientemente lo señala. En muchos países y particularmente en Francia, la escuela sigue funcionando sobre la base de un sistema profundamente inadaptado a los grandes progresos de la democratización de la enseñanza: la posibilidad de éxito de algunos tiene como contrapartida el fracaso de muchos otros. “Francia es el país de la OCDE con el mayor retraso escolar a los 15 años (...), uno de los países donde la diferencia de resultados entre alumnos es más marcada y con el mayor impacto del origen social en los resultados de los alumnos”, señala el Tribunal de Cuentas en su Informe del 12 de mayo de 2010. La igualdad de oportunidades, respuesta feliz para un pequeño número de alumnos, tiende a ocultar las verdaderas causas del drama nacional que constituyen el fracaso escolar y sus consecuencias.

Desde luego, sería injusto ver sólo este aspecto negativo de las cosas. Pero frente a la dimensión de la crisis de la escuela, queremos decir que a pesar de todas las reformas que se suceden, pero que a menudo se contradicen, y a pesar de la participación combativa de los docentes, los resultados brillan por su ausencia. La mencionada encuesta lo confirma. Lo que invita con urgencia a la escuela a replantearse profundamente sus objetivos, sus valores y sus prácticas, con el fin de desarrollar mejor su capacidad para cumplir su triple labor indisociable: instruir, educar, formar personas auto y corresponsables.

El primer paso ¿no sería acaso preguntarse sobre el sentido que con la sociedad en su conjunto asigna al “éxito”? Estamos convencidos de que la escuela no puede evitar este cuestionamiento de orden antropológico. Es a partir de esta orientación, centrada en el desarrollo de lo humano, que preconizamos desde hace varios años medidas saludables cuya eficacia educativa y pedagógica ha sido ampliamente comprobada. Estas medidas, ante todo cualitativas, tendrían en la mayoría de los casos un costo bajo o nulo. Pero todas, en el mediano plazo, generarían un gran ahorro de dinero, de violencia y sufrimiento, de disfunciones.

Estas propuestas se inscriben en el gran movimiento de escuelas activas, basadas en la cooperación, nacido a fines del siglo XIX, y en forma innovadora en la cultura surgida de la investigación psicosocial y psicoterapéutica del siglo XX. Ésta, abrevando en los sufrimientos psíquicos personales, pero también en las psicopatologías, incluso en las barbaries colectivas que marcaron el siglo, fecundó nuestra comprensión del ser humano.

Sin subestimar la multiplicidad y la complejidad de los factores en juego (modos de funcionamiento de la escuela, tiempos y ritmos escolares, relación padres-escuela... claramente identificados y analizados en el reciente “Llamado de Bobigny”), presentamos aquí, de manera no exhaustiva, diez medidas cada una de las cuales ha demostrado su eficacia. Sin pretender ser la panacea de todos los problemas de la escuela, su aplicación podría generar efectos profundos tanto en las representaciones como en los valores y comportamientos que induce, así como en su concepción del aprendizaje.

La escuela es “hija y madre de la sociedad”, aunque no sea muy consciente de ello. La hipercompetencia y la “lucha por un lugar” son sus rasgos comunes manifiestos. Al respecto, deben reconocerse las actitudes educativas, éticas y pedagógicas de docentes y directores de establecimientos que, a contracorriente, luchan e innovan en el terreno, incluso en algunos Institutos de Formación. No son las ricas iniciativas las que fallan, sino su reconocimiento y su generalización. Entendemos que estamos aquí frente a problemáticas donde lo económico, lo social, lo cultural, lo familiar, lo escolar se entrecruzan. Puede esperarse que las fuerzas democráticas aborden de frente esta tarea “antropolítica”, según la expresión de Edgar Morin.

Estas diez transformaciones posibles, impulsadas por estas fuerzas vivas, brindarían verdaderas respuestas de fondo a los problemas de la violencia, la autoridad y en mayor medida al malestar escolar. Su aplicación -las experiencias

lo demuestran- permite apaciguar el clima de la clase, recuperar la energía y el tiempo perdidos en lograr la atención de los alumnos. Tiende a remotivarlos, evitar el aburrimiento, el desinterés, la caída en la espiral del fracaso cuyas consecuencias espectaculares se conocen, pero muy poco el padecimiento íntimo que suele marcar toda una vida. Evita que la exclusión escolar (principal causa de los desvíos asociales) se sume a la exclusión social o económica, y multiplique su impacto.

Cabe señalar que estas diez propuestas provienen de un intenso trabajo de intercambios entre diversos profesionales y redes, iniciado en 2002 en el seno de la "Comisión Educación" de la *Asociación Interactions Transformation Personnelle/Transformation Sociale*, junto con la *Revue de Psychologie de la Motivation*. Los resultados de los trabajos de la Comisión (dirigida por Laurence Baranski y Armen Tarpinian) fueron publicados en la obra "*Escuela: cambiar de rumbo. Contribuciones para una educación humanizadora*¹" a la que remite cada una de estas propuestas. Al igual que en el sitio "Escuela: cambiar de rumbo", recientemente creado, donde se encontrarán a los autores de la obra y aportes constructivos provenientes de Francia u otras partes...

Sin considerarlos limitativos, estos **diez caminos de transformación** fueron tomados como base ineludible de una escuela que permitiría a cada alumno avanzar hacia una verdadera madurez.

DIEZ TRANSFORMACIONES POSIBLES

1) Repensar las condiciones de selección y formación de los docentes

Las condiciones de ejercicio de la profesión ya no son las mismas que cuando sólo el 10% de los alumnos completaba el bachillerato. Si bien el saber académico sigue siendo la finalidad esencial, cada vez alcanza menos para garantizar esta "nueva profesión". Aún más imperiosamente que ayer, esto requeriría que los docentes se formen en psicología infantil y adolescente y, complementariamente, en psicología de los alumnos y docentes; en las bases neuronales, cognitivas y emocionales del aprendizaje.

También sería necesario:

- profundizar su conocimiento de las actitudes educativas que estimulan el deseo de aprender y comprender del niño para reforzar la profunda satisfacción de desarrollar sus capacidades; no por la obsesión de impresionar y superar a los demás, lo que puede derivar en sentimientos de auto-desvalorización y angustia del fracaso. Este camino los incitaría a desandar su propio recorrido de alumnos y estudiantes, y por ende a repensar el sentido del éxito y la lógica hipercompetitiva e injusta de un sistema que al igual que cada uno de nosotros han interiorizado;
- integrar en el programa de formación inicial, las prácticas comprobadas de dirección de grupos, en particular del grupo-clase.
- tener en cuenta, en el nivel de selección, las experiencias educativas de los alumnos-docentes y su madurez tanto relacional como intelectual.

2) Oficializar el trabajo en equipo

El trabajo en equipo de los docentes, sus intercambios en una misma clase en torno a posibles puentes entre sus disciplinas y, cotidianamente, a los problemas encontrados con tal o cual alumno, los liberaría de un “espléndido aislamiento” que no carece de efectos perversos. Es deseable que los “Grupos de Análisis de Prácticas Profesionales” que permiten periódicamente compartir las experiencias positivas y las dificultades que se presentan, no se limiten a los docentes militantes sino que se conviertan en norma. Un buen paso en este sentido se ha dado, al parecer, desde la reciente reforma del liceo: el acompañamiento personalizado y la enseñanza de exploración conducen a que cada vez más profesores trabajen en equipo y estén más cerca de las necesidades de los alumnos.

La generalización del trabajo en equipo llevaría a los docentes a integrar en sus prácticas pedagogías de cooperación y ayuda mutua. Éstas influyen en las aptitudes relacionales y el sentido cívico del niño, ayudándolo a acceder a un estadio de desarrollo donde la consciencia de la interdependencia de los individuos despierta el “sentimiento de pertenencia a la humanidad”. Enriquecidos por estos modos de trabajo cooperativos, los docentes cambiarían de actitud frente a los alumnos. Más que simples transmisores de conocimientos, se convertirían en apoyos y guías en los procesos de aprendizaje. Esta transformación requiere una formación específica para los futuros docentes.

3) Conferir un estatuto positivo al error

El objetivo aquí es conferir un estatuto sensato al error en el proceso de aprendizaje, con el fin de liberar a los alumnos de la fobia a la equivocación. “El error es una información no una falta”, escribe Daniel Favre². Se trata aquí, en realidad, de una verdadera revolución mental y cultural que implicaría pasar de una pedagogía intimidante a una pedagogía estimulante y tranquilizadora. Algunos docentes trabajan en ese sentido, pero el arcaísmo del sistema sigue siendo determinante. Según la encuesta europea PISA, los jóvenes franceses figuran entre los alumnos más “inhibidos” en cuanto a su capacidad de expresión: “Cuando en este país se comprenda que uno aprende equivocándose, se reconstruirá la escuela de un modo diferente”, afirma Jacques Attali (*Le Monde Éducation*, 10 de noviembre de 2010).

4) Transformar los modos de evaluación

Profundamente ligado a la reforma del estatuto del error, abandonar progresivamente los modos de evaluación tradicionales en beneficio de “prácticas de evaluación formativa”, cuyas herramientas probadas favorecen la confianza del niño en sus capacidades, promueven su autoevaluación, y lo liberan a él y su familia de la obsesión por las notas y clasificaciones. La mutua emulación con su *fair-play* ya no se confundiría con la competencia obsesiva, ni la combatividad positiva con la agresividad dominante. La escuela, en lugar de inhibirlos, estimularía las razones y el gusto por aprender.

Cabe señalar que en Finlandia, que figura a la cabeza de los países europeos, la calificación, en el sentido general que nosotros la entendemos, se deja de lado antes de ingresar al secundario. En todo caso, una reforma de la calificación sólo puede generar efectos positivos duraderos en el marco de una reorientación ética y pedagógica más general del sistema escolar. Es deseable que el mundo docente y los responsables de las decisiones políticas analicen de cerca estos resultados positivos³.

5) Repensar la autoridad

La educación psicosocial brinda otros cimientos al problema de la autoridad y lo libera de la ambivalencia entre autoritarismo y laxismo. Basa la autoridad en la escuela en cuatro principios:

- a) la **ley**, es decir, el Reglamento general que regula la vida en el establecimiento;
- b) las **reglas de convivencia** en clase establecidas con la participación de los alumnos que los responsabiliza;
- c) el **respeto mutuo** manifestado a través “rituales” de cortesía, escucha, toma de la palabra, ayuda mutua;
- d) la **sanción justa**, reparadora, auto-educativa. Con el propósito de brindar respuestas urgentes, personalizadas, a los alumnos con serios problemas de conducta.

Resulta imperioso reforzar, en la medida de lo necesario, el número de asistentes sociales, acompañantes educativos y psicólogos escolares.

6) Generalizar los conocimientos básicos por ciclo de maduración

Las directivas oficiales de la Ley de Orientación de 1989 (“Ley Jospin”), que tuvieron pocos resultados, preconizaban la adquisición de conocimientos básicos por **ciclos de maduración** y no por año de nacimiento. Lo que permite evitar el efecto perverso de intentar que alumnos de 5 y 6 años, unos nacidos en enero y otros en diciembre del mismo año, avancen al mismo paso. Sin duda, es un elemento determinante de repeticiones a menudo ineficaces. Se trata en este caso de una observación de sentido común, en la cual insistimos desde hace mucho tiempo, que confirma un estudio reciente de Julien Grenet, encargado de investigaciones del CNRS (*Le Monde*, 30 de diciembre de 2011).

Un primer ciclo que se extiende desde el jardín de infantes hasta el inicio de CE2 (*3er grado*) facilitaría la formación, temporal, de grupos de nivel que permiten especialmente subsanar los retrasos de lenguaje hablado o escrito o de cálculos que hipotecan el aprendizaje. El futuro de la escolaridad depende para muchos de lo que sucede entre los 5 y 7 años, por eso la amenaza de repetir el grado, con todos sus efectos estresantes, debe evitarse positivamente.

7) Integrar desde el jardín de infantes hasta la universidad los aportes de la educación psicosocial

La educación psicosocial, es decir, la integración metódica del conocimiento de uno mismo y las interacciones humanas en el campo del saber y las prácticas

sociales y ciudadanas, es un legado muy joven, que aún debe dar frutos, que nuestra época ofrece a la cultura del futuro. Antídoto de los comportamientos inhumanos, violentos, fanáticos, sexistas y xenófobos, pero también de las interrelaciones conflictivas cotidianas, la educación psicosocial apunta al desarrollo de las competencias humanas fundamentales: sentido de la responsabilidad, espíritu crítico y autocrítico, capacidad de empatía y diálogo, relación con el prójimo sin dominación ni alienación, humor, autonomía, cooperación...

Para ilustrar con precisión sus caminos y prácticas, podemos remitirnos al **"Programa para la escuela"**, elaborado conjuntamente en el marco de la Coordinación francesa para la *Década internacional de la promoción de una cultura de la no violencia y la paz en favor de los niños del mundo* (Década 2001-2010, declarada por la ONU en 1998). Este programa educativo señala caminos y ofrece herramientas que resultarían beneficiosas para los docentes-alumnos.

Entre los enfoques complementarios, generalistas, que sirven también para la escuela, cabe mencionar el *Sociopsicoanálisis* de Gérard Mendel (cf. Claire Rueff-Escoubès) cuyo objetivo es tornar las prácticas institucionales auténticamente democráticas, responsabilizadoras, y la *Terapia social* de Charles Rojzman que conduce también a generar en las instituciones y en cada una de las personas que las componen, la toma de conciencia de su coparticipación en el mayor bienestar o el malestar colectivo. Aplicados a la escuela, estos dos enfoques tiene una incidencia muy eficaz en las relaciones alumnos-alumnos y alumnos-adultos. Cabe señalar que son ampliamente utilizados fuera de Francia.

8) Asegurar la formación en el manejo no violento de los conflictos

En el campo de la educación psicosocial, diversos enfoques proponen herramientas de manejo y mediación de los conflictos, especialmente la "mediación a través de pares", que permiten que el vivir-bien-juntos no siga siendo una expresión de deseo sino que se convierta en un aprendizaje cotidiano. Los resultados son prometedores y la escuela es un lugar privilegiado para ello. La ley que establecería el derecho del niño a la no violencia no podría separarse del "derecho del niño a una educación para la no violencia".

Lo que está en juego aquí es, a largo plazo, el paso de una **cultura de la guerra**, que continúa impregnando las mentes de todas latitudes, a una **cultura de la paz**

que muchos aún deben crear. Es imprescindible que comprendamos en qué y cómo la escuela podría contribuir mejor a ello. Allí reside, en lo más profundo, el sentido antropológico de estos otros caminos propuestos para la escuela...

9) Aprender a aprender, intercambiar, “filosofar”

“Nos enseñan a escribir, a leer, a contar, pero no nos enseñan a aprender”, decía un alumno de 11 años. Implementada por algunos, ésta sigue siendo una práctica no inscrita en el mármol de las directivas oficiales (cf. André Giordan).

Lo mismo sucede con los modos socializantes de “Intercambios recíprocos de conocimientos” entre los alumnos, fuente de enriquecimiento mutuo, intelectual y práctico. Son llamados a desarrollarse a nivel de adultos en “Redes de intercambios” y en “Redes de redes” (Claire Héber-Suffrin). Éstos podrían encontrar lógicamente su lugar en los Grupos de Establecimientos Públicos de Enseñanza (GRETA).

En lo que respecta a la filosofía “enseñada” a los niños, cedamos la palabra al filósofo: “El niño no tiene desde luego el saber del filósofo, ni su capacidad de teorizar. Pero comparte con él su ‘asombro ante el mundo’ y una ‘ignorancia’ que pone en marcha el deseo de comprender”, señala Roger-Pol Droit⁴. Formación para despertar a uno mismo y al mundo, se inscribe naturalmente en el campo de aplicación de la educación psicosocial que apunta al desarrollo de las capacidades humanas. Suele desarrollarse en “talleres de la palabra” en los que en un tiempo muy breve los niños comparten sus preguntas.

10) Educar en el sentido de la complejidad y en el espíritu de la ciencia

A partir de enfoques inter y transdisciplinarios de los conocimientos decididamente tenidos en cuenta, la escuela abriría la mente de los niños al sentido de la complejidad y a una mirada ecológica de la realidad. Estos enfoques estimularían su deseo de comprender y aprender. Además de formarlos en las aplicaciones técnicas, lo harían en el espíritu científico y en la duda constructiva (Apostando a las necesidades de cuestionamiento y participación activa de los alumnos, “Manos a la obra”, práctica reconocida que merecería generalizarse, constituye un excelente primer camino). La educación en la complejidad los ayudaría a

convertirse en ciudadanos más sabios y preparados tanto para sus elecciones de vida como para sus compromisos políticos.

Tal como señalamos, estas diez propuestas no excluyen otras, humanamente formadoras. Podríamos agregar, entre otras, la **educación en la imagen**, ciencia joven que, como es sabido, se vuelve una urgencia absoluta; la **educación intercultural**, que se vuelto también vital en nuestras sociedades cada vez más heterogéneas; o incluso, la **educación en la ecociudadanía...**

HACIA UNA CULTURA DE BASE COMÚN

Estas transformaciones cualitativas tenderían con el tiempo a difundirse en el cuerpo social, fecundar los comportamientos políticos e inscribirse en el largo plazo en una ética y en las prácticas ciudadanas. Serían los vectores de una auténtica “Cultura común” en la que la “Base de conocimientos y competencias” de la Ley de Orientación de 2005 (Ley Fillon) significa un progreso, pero se inscribe de manera muy poco profunda en el campo de la educación psicosocial. A menudo mencionados como “modelos”, los países nórdicos, donde el éxito humano y el éxito escolar están implícitamente relacionados, y donde “cada niño es importante”, obtienen los mejores resultados a escala internacional.

Comprometerse en estas transformaciones permitiría a nuestra escuela integrar plenamente:

- la dimensión antropológica y ética, que reclama una educación donde saberes, saber-hacer, saber-estar y saber-estar-juntos se aprenden conjuntamente;
- la dimensión ecológica propicia para una comprensión no reduccionista de la realidad y que implica especialmente un desarrollo económico justo y sensato, opuesto a un rendimiento a cualquier precio, ciego a sus consecuencias⁵.

En esta óptica, fundadora de más humanidad, los “*Siete saberes necesarios para la educación del futuro*” preconizados por Edgar Morin ofrecen caminos ineludibles⁶.

Montaigne alababa: “*La cabeza bien puesta y no la cabeza bien llena*”. Hoy diríamos “*La cabeza y el corazón bien puestos*” o “*Un coeficiente intelectual (CI) y*

un coeficiente relacional (CR) en armonía...". Las neurociencias muestran que cognición y emoción son dos funciones relacionadas que intervienen al máximo en el aprendizaje. Lo que debería terminar con la oposición estéril entre instrucción y educación.

Sin considerarlos modelos absolutos -ni copiarlos apresuradamente- los ejemplos de los países nórdicos nos muestran ante todo que la profunda transformación de la escuela constituye una "utopía realizable". Cabe señalar que en Finlandia esta evolución de la escuela comenzó hace alrededor de cuarenta años, que fue y sigue siendo acompañada por las fuerzas políticas y la sociedad en su conjunto.

Impulsados por una comprensión profunda de las condiciones de éxito plenamente humana de la escuela, se trata de trabajar a largo plazo pero también, en la urgencia, crear respuestas sabias al mal-vivir escolar. Es a estas transformaciones positivas de una escuela en continua interacción con la vida familiar, social y política a las que debemos abrir caminos entre todos.

¹ *École changer de cap. Contributions à une éducation humanisante*, obra colectiva (Codirección: A.Tarpinian, L.Baranski, G.Hervé y B. Mattéi), Chronique Sociale, 2009.

² Daniel Favre, *Cessons de démotiver les élèves. 18 clés pour favoriser l'apprentissage*, Dunod, 2010.

³ Paul Robert: *La Finlande: un modèle éducatif pour la France? Les secrets de la réussite*, ESF Editeur, 3era edición, 2010.

⁴ Roger-Pol Droit, *Osez parler philo avec vos enfants*, Bayard Centurion, 2010.

⁵ *Idées-Forces pour le XXIème siècle*, ouvrage collectif (dir. Armen Tarpinian), Chronique Sociale, 2009.

⁶ Edgar Morin, *Les sept Savoirs nécessaires à l'éducation du Futur*, Seuil, 2000.