

# Repensar la educación por y para las regiones

## Ha llegado la hora de la educación global, viva y permanente

*Colectiva "Osons les territoires", otoño de 2023*

### **Introducción: diseñar y dirigir la metamorfosis del sistema de educación y formación en la era de la segunda modernidad**

Un sistema educativo se diseña en función de la sociedad que queremos construir y de los retos a los que se enfrentará. En sociedades sometidas a cambios radicales, como la actual, esta anticipación es esencial. El sistema educativo formará hoy las mentes de los niños y jóvenes que dirigirán la sociedad dentro de 20, 30 o 50 años. Les inculcará formas de pensar, de relacionarse con los demás, con la sociedad, con el poder, que les marcarán para el resto de sus vidas. Toda reflexión sobre el sistema educativo es prospectiva y prescriptiva. *Previsor*, porque requiere un esfuerzo para anticiparse a lo que la sociedad puede llegar a ser dentro de 50 años; y *prescriptivo*, porque la manera en que se formen hoy las mentes de las personas tendrá un gran impacto en la sociedad que surja, abriendo potencialidades por un lado y cerrándolas por otro.

A más corto plazo, en un momento en que todo el mundo es consciente de que nuestras sociedades, desde el nivel local al mundial, deben emprender el camino de una transición ecológica, social, económica, técnica, cultural y política de múltiples facetas, debemos preguntarnos hasta qué punto es difícil que nuestras sociedades lo hagan, como ilustra nuestra incapacidad para abordar de frente las cuestiones decisivas del calentamiento global y la biodiversidad. Nuestro sistema educativo ha sido incapaz de anticipar estos cambios y preparar a los futuros ciudadanos para ellos. ¿Estamos ahora en condiciones, con carácter de urgencia, de formar a personas capaces de liderar este cambio?

El sistema educativo que hemos heredado de los siglos pasados, diseñado y aplicado en función de la sociedad que queríamos construir y de los retos que queríamos afrontar en el momento en que fue concebido y puesto en marcha, es tan inerte que se ha abierto una brecha entre lo que prepara y lo que son los cambios esenciales de nuestras sociedades. Resumiendo a grandes rasgos, la humanidad, gracias a su desarrollo técnico, demográfico y económico, ha entrado en una nueva era. El hecho de que los seres humanos estén dejando su huella en todo el planeta, en la biosfera por supuesto, pero también en la litosfera y la atmósfera, ha llevado a los especialistas a decir que hemos entrado en una nueva era, el Antropoceno, caracterizada por el hecho de que la humanidad se ha vuelto capaz de destruir, en el espacio de unas pocas décadas, las condiciones mismas de su supervivencia.

Que las sociedades humanas han transformado su entorno hasta hacerlo inadecuado para su propia supervivencia no es nada nuevo. Así ha ocurrido al menos desde la revolución agrícola. Los fenómenos de deforestación y desertización son prueba de ello. Lo que es radicalmente nuevo, sin embargo, es que este fenómeno de autodestrucción potencial se extiende ahora a toda la familia humana. No somos

puede imaginar a la sociedad francesa sobreviviendo a una catástrofe mundial. La noción de "familia humana", introducida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, ha pasado, en menos de ochenta años, de un estatuto filosófico, fundamento de un derecho universal a la dignidad para todos, a un estatuto sociopolítico: una comunidad unida para bien o para mal, con un destino común. El enemigo ya no está fuera, sino dentro de cada sociedad, e incluso de cada individuo.

¿Cómo hemos llegado hasta aquí? No podemos evitar asumir la responsabilidad del nacimiento, en Occidente y particularmente en Francia, de la "primera modernidad". Combinando el progreso técnico, la exaltación del individuo y de sus derechos y un espíritu de conquista, imbuido del sentimiento de superioridad de la raza blanca, la primera modernidad permitió a Occidente conquistar el mundo, movilizar sus recursos naturales en beneficio propio y, en ocasiones, someter a pueblos y continentes enteros. También difundió por todo el planeta sus valores, su concepto del progreso, la ciencia, la gobernanza y la buena vida.

Para comprender la naturaleza misma de esta primera modernidad, la revolución industrial y tecnológica que fue su consecuencia, el espíritu de dominación que le es inseparable y el sistema educativo que se derivó de ella, es esencial preguntarse cuál es su ADN, cuáles son sus motivaciones más profundas, cuál fue la brújula que guió a sus promotores por la senda de lo que desde hace más de dos siglos se denomina progreso. Esta brújula de la primera modernidad, y lo que le dio su formidable eficacia operativa, fue el arte de la separación y la especialización.<sup>1</sup>

En primer lugar, la separación entre la humanidad y el resto del mundo vivo. Desde tiempos inmemoriales, la relación entre el ser humano y el resto del mundo vivo se ha situado entre dos polos: por un lado, la humanidad es parte integrante del mundo vivo y, por otro, tiene capacidad para explotar los recursos vivos en beneficio propio. El rasgo distintivo de la modernidad temprana es que se inclinó hacia el segundo polo, reduciendo el resto de la biosfera a la condición de recurso a explotar. En el ámbito de la gobernanza, se esperaba eficacia operativa de la segmentación de las instituciones y las políticas públicas. En el ámbito económico, hemos basado la eficacia económica en la competencia y en la especialización de los actores, a menudo con organizaciones jerárquicas inspiradas en el ejército o en los autómatas mecánicos.

La ciencia y la tecnología han progresado de forma fulgurante subdividiéndose en disciplinas y, con la fascinación ejercida en el siglo XVIII por el descubrimiento de las leyes universales de la mecánica, dando prioridad a la búsqueda de leyes universales en detrimento de otro enfoque, igualmente científico, que consiste en buscar soluciones adaptadas a un contexto complejo y particular. Este énfasis en los enunciados universales ha tenido un profundo efecto en nuestro sistema educativo.

---

1. Las nociones de primera y segunda modernidad se exponen detalladamente en el folleto de propuestas "Osons les territoires" ("Atrevámonos territorios") distribuido en 2022 coincidiendo con las elecciones presidenciales y legislativas; [https:// www.citego.org/bdf\\_fiche-document-2684\\_fr.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-2684_fr.html)

Con el tiempo, era inevitable que este énfasis en la separación y la especialización desembocara en una crisis generalizada de las relaciones. En primer lugar, existe una crisis en las relaciones *entre la humanidad y la biosfera*, de la que el cambio climático es una expresión. En segundo lugar, hay una crisis en las relaciones *entre las personas*, con la pérdida de cohesión social, de confianza mutua y de solidaridad, a la que se añade ahora una crisis de confianza entre las personas y las instituciones. En tercer lugar, es una crisis *de las relaciones entre las sociedades*, con la incapacidad de los Estados soberanos, supuestamente responsables sólo ante sus ciudadanos, para gestionar los bienes comunes mundiales. Por último, es una crisis de relaciones que nos afecta a todos y cada uno de nosotros, con la dificultad de conciliar nuestros valores, nuestras convicciones y nuestros actos, nuestras emociones y nuestro pensamiento.

Esta crisis de las relaciones se extiende a las propias organizaciones, tanto públicas como privadas. Las estructuras jerárquicas de inspiración mecánica, que asignan a cada cual una función y concentran el poder, no responden cada vez más a la necesidad de adaptarse a contextos cambiantes e imprevisibles, ni a la aspiración de todos y cada uno de nosotros a ser algo más que un engranaje de un sistema centralizado que ya no satisface nuestro deseo de sentido. Del mismo modo, la división entre gobernantes y gobernados ya no se corresponde ni con nuestras aspiraciones a participar en la dirección de la sociedad ni con los medios técnicos de que disponemos para hacerlo. ¿Queremos asegurar la supervivencia de nuestras sociedades mediante gobiernos autoritarios o mediante una democracia renovada en la que los ciudadanos conscientes de sus responsabilidades participen en la invención de respuestas a los retos de la sociedad? La naturaleza del sistema educativo no será la misma según la opción elegida.

Estamos entrando en la segunda modernidad. Una modernidad que, sin negar los avances de la primera, sobre todo en el ámbito científico y técnico, se esforzará por crear o recrear relaciones en todos los ámbitos, por crear las condiciones de una gestión democrática de las múltiples interdependencias que van de lo local a lo mundial. Esta es la brújula de la segunda modernidad. Implica desarrollar la capacidad de cada cual para participar en la gestión de las relaciones, y dar prioridad a las escalas a las que estas relaciones pueden descubrirse y gestionarse, lo que es especialmente el caso de los territorios y las cuencas hidrográficas donde confluyen múltiples actores que pueden aprender a cooperar.

Es esta brújula de la segunda modernidad la que debe guiar la metamorfosis que se ha hecho inevitable en nuestro sistema educativo. Metamorfosis, porque se trata de reorganizar todos los elementos del sistema preexistente asignándole nuevos objetivos. El sistema actual está sin aliento. Dentro de él hay muchos actores que intentan innovar, a menudo agotándose por ir contra corriente. Juntos, reúnen muchos de los ingredientes de la metamorfosis, siempre que se sitúen en una perspectiva coherente. Concebir esta metamorfosis a partir de estos presagios y respuestas emergentes es el objeto de este Manifiesto, fruto de una reflexión nacida del llamamiento lanzado en noviembre de 2022 por el colectivo "Atrévete a ser territorial": *Repensar el ámbito de la educación y la formación desde una perspectiva territorial*.<sup>2</sup>

¿Por qué "desde el ámbito local" cuando la economía está globalizada y las interdependencias son mundiales? Porque, en todos los ámbitos, no sólo está en juego la

educación, sino toda la sociedad.

2. [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-2982\\_fr.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-2982_fr.html)

gobernanza y la economía, la necesidad de construir o reconstruir relaciones de todo tipo implica apoyarse en espacios y actores capaces de estimular esta reconstrucción. Y este es precisamente el caso de los territorios, entendidos como *ecosistemas de actores que operan en un espacio vital compartido*, barrios, países, zonas de vida.

Hemos llegado a la conclusión de que el pensamiento y los marcos institucionales heredados del pasado ya no responden a las necesidades de la sociedad que estamos construyendo -una sociedad de ciudadanos responsables y solidarios, capaces de diseñar y liderar juntos la transición hacia sociedades sostenibles- a pesar de los enormes servicios prestados a la nación. Por ello, *hacemos un llamamiento a un gran debate democrático para repensar el sistema de educación y formación*, y en este Manifiesto presentamos análisis y prácticas extraídos de un amplio abanico de fuentes francesas y extranjeras, así como una serie de propuestas.<sup>3</sup>

El sistema de educación y formación en el que vivimos se forjó entre los siglos XVIII y XX. Al igual que los demás grandes sistemas ideológicos e institucionales que rigen la gobernanza, la economía, la investigación científica y el derecho, se inspira en la "brújula de la primera modernidad". La metamorfosis que reclamamos se inspira en la brújula de la segunda modernidad. No ignoramos las dificultades que entraña. La primera modernidad dio lugar a grandes instituciones y organismos sociales que tienen su propia lógica y pueden ser poderosos factores de resistencia al cambio si ellos mismos no se asocian a las nuevas perspectivas. El sistema educativo francés paga a 1,2 millones de personas. Sea cual sea la naturaleza de la metamorfosis que debe emprenderse, representan una inmensa reserva de experiencia y capacidad de innovación, y serán actores clave del nuevo sistema. Muchos son plenamente conscientes de la insuficiencia del sistema actual y ya no satisfacen su deseo de sentido, pero es dentro del propio sistema donde se han formado, a veces formateado. El éxito de cualquier reforma dependerá de la capacidad de gestionar esta tensión entre el *deseo de un cambio profundo* y el *apego al sistema actual*. Como veremos, las líneas generales de nuestras propuestas crean un enorme espacio para la innovación, e invitamos a todos los profesionales de la educación y la formación a invertir en él.

Estas propuestas tienen dos partes:

1. la educación de niños y jóvenes hasta los 16 años, edad en que finaliza la escolaridad obligatoria;
2. Formación para jóvenes adultos y después a lo largo de toda la vida.

---

3. Bajo el título "Repensar el ámbito de la educación y la formación desde una perspectiva local y regional - Hoja de ruta"; [https://www.citego.org/bdf\\_dossier-916\\_fr.html](https://www.citego.org/bdf_dossier-916_fr.html), encontrará el acceso a los distintos documentos utilizados, clasificados por capítulos.

## **1. La educación de los niños y jóvenes hasta los dieciséis años , fin de la escolaridad obligatoria**

### **1.1 Un sistema educativo centralizado, heredado de la historia, que cada vez responde menos a las necesidades de la sociedad.**

Las escuelas de la República han reflejado una visión de la sociedad: la construcción de una República "única e indivisible" guiada por la ilustración de la razón; una nación homogénea, imbuida de su superioridad, desconfiada de los cuerpos intermedios y de las diferencias regionales, lingüísticas o culturales susceptibles de dividirla. Esta escuela ha podido seguir el ritmo de varios cambios importantes de nuestra sociedad, en particular el paso de una sociedad rural a una sociedad urbana y las sucesivas transformaciones de la estructura del empleo, de la agricultura a la industria y luego, después de la Segunda Guerra Mundial, de la industria manufacturera a las actividades terciarias. Durante un tiempo, esto mantuvo la ilusión de que, con cada generación, la educación ofrecida a todos remodelaría las cartas sociales basándose únicamente en el mérito individual, como simboliza la imagen del "ascensor social".<sup>4</sup>

Como parte de la utopía de la modernidad temprana, que estableció una estricta distinción entre razón y emoción, entre reflexión y acción, la escuela, al favorecer el conocimiento abstracto y las habilidades individuales, descuidó las habilidades colectivas y el saber hacer y las habilidades interpersonales derivadas de la experiencia. Ha reivindicado el monopolio de la difusión de arriba abajo del verdadero Conocimiento, organizado esencialmente en disciplinas y en manos de profesores, relegando las "creencias" a la esfera privada.

De las dos formas igualmente útiles de construir la ciencia, por un lado la búsqueda de "Esto es contrario a la esencia de la democracia, que se basa en la búsqueda conjunta de soluciones adaptadas a cada contexto y enriquecidas por las aportaciones de todos.

Esta escuela respondía a las necesidades de una sociedad estructurada por organizaciones públicas y privadas jerarquizadas, inspiradas en el ejército o las máquinas, en las que cada engranaje debía estar en su sitio. El rendimiento escolar, cuya traducción objetiva pretendían ser las notas y las clasificaciones, se utilizaba para justificar el lugar asignado a cada individuo en función de su capacidad para dominar conocimientos abstractos. La paradoja que subrayan todos los debates recientes sobre la escuela en Francia es que el énfasis puesto en lo que se supone que son "conocimientos fundamentales" y el tiempo dedicado a inculcarlos conduce finalmente al resultado contrario: una proporción cada vez mayor de alumnos que ingresan en sexto curso tienen conocimientos básicos de la materia.

---

4. Estudiantes de tercer curso, rendimiento académico y planes de futuro ; [https://www.citeo.org/bdf\\_fiche-docu-ment-3217\\_en.html](https://www.citeo.org/bdf_fiche-docu-ment-3217_en.html)

muy escaso dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas básicas.<sup>5</sup>

Las escuelas de antaño, de las que muchos sienten nostalgia, sobre todo en las zonas rurales, formaban parte de una *comunidad educativa* que reunía en un mismo espacio social a niños, padres, profesores, vecinos y movimientos juveniles. Esta unidad de lugar ha desaparecido a menudo, haciendo de las escuelas rodeadas de muros físicos o simbólicos, con su personal ajeno al barrio, un "servicio" del que las familias son clientes y no socios. El hecho de que en el vocabulario oficial la "comunidad educativa" se refiera únicamente al personal del sistema escolar es una muestra más de esta desconexión, como si todo lo demás fuera secundario. El propio vocabulario utilizado para justificar la obligación de escolarizar a los niños a los tres años, debiendo justificarse especialmente la escolarización en casa, da la impresión de una carrera precipitada: cuanto menos funciona el sistema, más urgente es ampliarlo.

Esta división entre lugares y actores se ve agravada por la organización del día, la semana, el mes y el año entre el tiempo escolar y el tiempo extraescolar. Esta división se ve reforzada por la concentración del tiempo escolar en un número de días significativamente menor que en otros países de la OCDE, pero al mismo tiempo con jornadas escolares muy completas.

En cuanto al propio sistema educativo, crea cada vez más brechas; la brecha entre la escuela primaria y un *collège* inspirado en los antiguos liceos burgueses en lugar de la antigua escuela primaria superior es una de las más problemáticas. *Estas múltiples rupturas hacen difícil pensar en el desarrollo del niño como un todo al que contribuyen los diferentes lugares, tiempos, actores y etapas de la escolarización.*

El sistema que se instauró pretendía ser uniforme, manteniendo así la ilusión de que el sistema educativo daba a todos las mismas oportunidades de tener éxito en la escuela y encontrar el lugar en la sociedad que correspondía a sus méritos personales. Francia tardó muchos años en reconocer que la igualdad formal garantizada por este sistema nacional centralizado y uniforme conducía en realidad a mayores desigualdades que en la mayoría de los demás países europeos.<sup>6</sup> Las encuestas PISA lo muestran con una claridad cegadora. Las comparaciones sobre el lugar de los extranjeros en la sociedad en Francia, Alemania, Reino Unido y Estados Unidos apuntan todas en la misma dirección: la igualdad formal genera mayores desigualdades y sirve para justificarlas.

El enfrentamiento entre el discurso "de izquierdas" sobre el determinismo social y el discurso "de derechas" sobre los dones y méritos individuales ha llevado a ignorar los análisis detallados que muestran la realidad de la situación.

---

5. [https://www.lemonde.fr/societe/article/2023/10/02/mathematiques-nouvelle-alerte-sur-le-niveau-des-e-leves-de-sixieme\\_6192027\\_3224.html](https://www.lemonde.fr/societe/article/2023/10/02/mathematiques-nouvelle-alerte-sur-le-niveau-des-e-leves-de-sixieme_6192027_3224.html)

6. Evaluación de los resultados del sistema educativo francés, extractos del informe del Tribunal de Cuentas de 2021. [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-3016\\_fr.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-3016_fr.html). Comment le système éducatif français aggrave les inégalités sociales ; [https://www.lemonde.fr/campus/article/2016/09/27/comment-le-systeme-francais-aggrave-ineluctablement-les-inegalites-scolaires\\_5003800\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2016/09/27/comment-le-systeme-francais-aggrave-ineluctablement-les-inegalites-scolaires_5003800_4401467.html)

mucho más sutil, donde las relaciones de los padres con las escuelas, tanto en términos de proximidad cultural como de planes para sus hijos, son decisivas dentro de cada grupo social.<sup>7</sup>

Hay que anticiparse a las consecuencias de unas migraciones cada vez más "ordinarias", que multiplicarán el número de culturas en una misma aula. Las aulas multiculturales son ya la norma en las grandes ciudades. Pero llevamos años privándonos de el conocimiento de la evolución sociológica real del país: al renunciar a elaborar indicadores que nos permitan ser lúcidos y enfrentarnos a la realidad, hemos roto en cierto modo el termómetro para bajar la fiebre, y nuestra sociedad se miente a sí misma y miente a aquellos de sus ciudadanos que no son conscientes de lo que el sistema no dice. Por ejemplo, esta situación nos mantiene a oscuras sobre los cambios en la población de alumnos que, en cuanto son "franceses", son considerados y tratados como estereotipos de alumnos típicos, caracterizados únicamente por datos socioeconómicos, lo que contribuye a enmascarar lo que realmente son y la magnitud de la segregación escolar que se manifiesta y amplifica con la huida de las clases medias de la enseñanza pública hacia los barrios periféricos.

"Las virtudes de la diversidad social son para los demás. Los índices de repetición durante la enseñanza primaria y luego en el collège daban una idea de las dificultades de ciertos grupos en la escuela, pero estos indicadores han desaparecido. En cuanto al bachillerato, que debía medir la aptitud para la enseñanza superior y garantizar el acceso a ella, su tasa de aprobados se ha convertido en un objetivo político: los métodos de selección para los cursos efectivamente valorados en el mercado laboral lo ignoran por tanto magníficamente. La distancia entre las aspiraciones suscitadas por la obtención de un título y la estructura real de los empleos no ha dejado de aumentar, alimentando la frustración.

Los padres, con mucho los educadores más importantes, están mal preparados para las responsabilidades que a menudo tienen que afrontar solos, ya sean padres de origen extranjero que desconocen nuestro sistema escolar, padres que no se benefician de la experiencia de la familia extensa o cabezas de familias monoparentales abrumadas por las tareas materiales o enfrentadas a la precariedad. No existe un espacio colectivo como los Centres communautaires québécois<sup>8</sup> donde padres e hijos pueden reunirse para realizar actividades conjuntas, iniciando a los padres en su papel de despertadores y socializadores. Y algunas familias se sienten aún más desamparadas porque el ejercicio de la autoridad sobre sus hijos, tal y como ellos lo ven, es repudiado por la sociedad, lo que genera un sentimiento de impotencia ante un sistema que conocen o entienden poco y unos hijos que escapan a su control.

Hace tiempo que los profesores perdieron el monopolio de la transmisión de conocimientos y el prestigio que conllevaba. La imagen social, los ingresos y las condiciones de trabajo de los profesores no han dejado de erosionarse, contribuyendo a una crisis profesional. El recurso masivo a profesores contratados sin formación pedagógica no es más que la última etapa de esta tendencia.

---

7. Determinantes del retraso educativo y posibilidad de compensarlo: resultados que quitan el hipo; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-3216\\_fr.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-3216_fr.html)

8. <https://www.google.com/search?channel=fs&client=ubuntu&q=centres+comunidad+que%C3%A9>

Un plan de estudios de formación del profesorado que hace cada vez más hincapié en el conocimiento de las asignaturas y los libros, en detrimento de las competencias educativas.

La gestión de la carrera y la naturaleza jerárquica de la autoridad contradicen la idea de un proyecto colectivo a nivel escolar que se ensalza constantemente en las altas esferas. La situación se ve agravada por el solapamiento de las competencias administrativas, ya que las competencias de gestión escolar son ejercidas por los municipios y los departamentos, mientras que las competencias pedagógicas permanecen en manos del Estado.

Frente a todos estos retos, el Ministerio de Educación, consciente del desfase cada vez mayor entre las nuevas exigencias de la sociedad en materia de competencias y la naturaleza de la enseñanza, emite cada vez más directivas y mandatos mientras ignora, deliberada o inadvertidamente, las limitaciones de los profesores. Esto refuerza la desconfianza mutua entre la administración y los que están en primera línea, profesores y administradores, y aumenta el número de tareas administrativas en detrimento de la tarea primordial de servir a los niños y jóvenes.

Esto no impide que profesores de élite dejen su impronta, por su dedicación y competencia, en generaciones enteras de niños y les transmitan el gusto por el "aprendizaje alegre", la capacidad crítica y el sentido de comunidad, o que directores excepcionales inculquen un espíritu de equipo, pero el papel de un sistema institucional no es glorificar estas excepciones.<sup>9</sup> El papel de un sistema institucional no es glorificar estas excepciones, sino convertir a *todos los que* se ocupan de los niños y los jóvenes en un colectivo que les ayude a crecer y a prepararse para su papel de futuros ciudadanos. Paradójicamente, el compromiso incondicional de algunos profesores desdibuja el diagnóstico cuando se formula desde fuera del entorno: en primer lugar, porque se sienten culpados cuando es al sistema al que se culpa; y en segundo lugar, porque sus acciones parecen desmentir la afirmación de que el sistema ya no funciona.

El Estado centralizado nunca podrá conseguirlo: una comunidad educativa amplia y solidaria, una continuidad en el proceso de desarrollo del niño, una complementariedad entre la educación formal y la no formal, un colectivo de personal educativo, docente o no, unido por un proyecto escolar coherente. Los estudios de la OCDE muestran que el centralismo estatal es una excepción en Francia.<sup>10</sup> *Incluso cuando la financiación procede del Estado para garantizar la redistribución, en prácticamente todos los sistemas, en todo caso en todos aquellos cuya calidad es elogiada, son las autoridades locales las que están al mando.* Así pues, hay que invertir la perspectiva y hacer del nivel local el pilar de un sistema educativo completamente renovado.

## **1.2 Hacia un sistema que favorezca el desarrollo integral de los niños y jóvenes menores de dieciséis años, en armonía con las necesidades de la sociedad.**

El sistema educativo actual ya no se corresponde con la realidad ni con las necesidades de la sociedad. La desconexión ha sido gradual. Las revueltas urbanas de principios de verano

9. Testimonio de un director de escuela; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-2994\\_fr.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-2994_fr.html)
10. Algunas lecciones del informe de la OCDE "Education at a Glance 2022"; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-3017\\_en.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-3017_en.html)

Los acontecimientos de 2023, en los que algunos escolares de barrios populares quemaron las escuelas de sus propios barrios, símbolo a sus ojos no de los medios para su emancipación, sino de un Estado que les ignora o desprecia, son un símbolo violento de ello. Que este mensaje, que desafía nuestra comprensión, provoque una reacción colectiva.

El sistema educativo que hay que reconstruir debe responder a dos exigencias complementarias: *satisfacer las necesidades y las condiciones para el pleno desarrollo de cada niño y cada joven*, como persona, como ser social, como futuro adulto y como ciudadano de pleno derecho; y *prepararlos para afrontar los retos de la sociedad actual y, más aún, de la del mañana*, para que puedan aportar una contribución positiva allí donde se encuentren, en los entornos en los que vivirán, en las condiciones históricas, en gran medida imprevisibles, por las que pasarán.

Para lograrlo, debe perseguir seis objetivos:

\* *educación para la paz*

La próxima generación tendrá que contribuir a la gestión pacífica de un mundo radicalmente interdependiente. Esta educación para la paz se lleva a cabo a distintos niveles, desde las relaciones pacíficas con los vecinos y los compañeros de clase hasta el respeto de las múltiples diversidades del mundo y sus culturas.<sup>11</sup> La propia diversidad cultural de la sociedad francesa debe considerarse una ventaja. Las relaciones entre clases y escuelas de distintos países, facilitadas hoy en día por Internet y las traducciones automáticas, y posiblemente vinculadas a hermanamientos entre territorios, merecen generalizarse, incluso a través de debates sobre cómo afrontar retos globales como la superación de resentimientos nacidos de la historia, el calentamiento global, la biodiversidad o el agua.

\* *educación para la cooperación*

En todos los ecosistemas coexisten la competencia y la cooperación, pero la vida se basa sobre todo en la cooperación. Las escuelas de hoy, como la sociedad en su conjunto, se han centrado en la competencia como motor del progreso y la innovación. Ya vemos adónde nos lleva esto. El futuro está en la cooperación, y ésta será la columna vertebral de la educación del mañana, una cooperación que también aprovechará al máximo la diversidad de talentos de los niños en lugar de imponer una jerarquía unidimensional.

\* *educación para la democracia*

Esto es irreductible a las formas políticas de la democracia representativa. En esencia, significa renunciar al uso de la violencia para resolver los desacuerdos y construir el consenso en torno a proyectos compartidos, respetando las diferencias. Esto significa que cada cual debe poder formarse su propia opinión, incluso a través de una visión crítica de los conocimientos que se transmiten, y que el grupo debe ser capaz de escucharse y tomar decisiones que tengan en cuenta lo mejor posible los intereses y sensibilidades de todas las partes, frente a los sistemas mayoritarios en los que el ganador se lo lleva todo.

---

11. Manifiesto por una educación para la ciudadanía mundial; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-2991\\_en.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-2991_en.html)

### *\*una educación para compartir*

Incluso antes de ser un valor moral de fraternidad, es hoy un imperativo de supervivencia frente a la finitud de la biosfera y de los recursos que podemos extraer de ella: es también una oportunidad desde la infancia para alejarse del modelo consumista practicando el reparto equitativo de los recursos limitados, la gestión de los bienes comunes, el desarrollo de bienes que se multiplican al compartirse, de los que el intercambio de conocimientos y experiencias es el mejor ejemplo.

### *\*educación en enfoques sistémicos*

Hemos heredado enfoques compartimentados, tanto a nivel de ramas del conocimiento como de actores y políticas. La próxima generación, en cambio, se enfrentará a una transición sistémica, y la capacidad de establecer vínculos entre cuestiones aparentemente separadas será también un requisito previo para la supervivencia.<sup>12</sup>

### *\*una educación abierta a la diversidad de las fuentes de conocimiento*

El enfoque científico dominante, que se supone que encarna el Conocimiento por excelencia, heredado de la modernidad temprana, favorece la búsqueda de leyes universales como la ley de la gravedad, y anima a la profesión docente a restar importancia a otras fuentes de conocimiento, lo que conduce a reverenciar la palabra de los expertos y despreciar las muchas otras fuentes de conocimiento. Sin embargo, son todas estas fuentes las que necesitaremos.

Estos seis objetivos de la educación, que reflejan la sociedad que hay que construir desde el nivel local hasta el global, no se enseñan a través de discursos morales o incluso moralizantes, sino a través de situaciones de la vida real, prefigurando desde la más temprana edad y en el contexto de la educación la sociedad que los niños de hoy tendrán la onerosa tarea de construir.

## **1.3 Continuidad educativa para el desarrollo global de niños y jóvenes**

Esta continuidad debe contemplarse desde tres ángulos igualmente importantes: las comunidades educativas que implican a un amplio abanico de agentes; la continuidad entre el tiempo escolar y el no escolar; la continuidad entre las diferentes etapas de desarrollo de los niños y los jóvenes.

### *\* Recrear comunidades educativas más amplias*

Los profesores y el personal extraescolar son, por supuesto, actores principales del sistema educativo, pero no son los únicos. Muchos otros contribuyen, a menudo de forma aún más decisiva, al desarrollo intelectual, moral y social de niños y jóvenes. Conseguir que todos estos actores trabajen juntos y formen comunidades educativas más amplias es un reto decisivo, y será el papel principal de las autoridades locales conseguirlo.

Los principales protagonistas son los padres, muchos de los cuales se encuentran aislados y perdidos en lo que se refiere a lo que se espera de ellos en la escuela, con unos recursos materiales poco propicios a la serenidad que favorece el rendimiento académico. Para muchos padres, el mundo escolar y sus códigos son

---

12. Propuestas de los jóvenes europeos para la educación sobre el cambio climático; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-237\\_en.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-237_en.html)

La situación es aún más grave cuando la propia experiencia escolar de los padres ha sido traumática. Los planes de escolarización de los padres desempeñan un papel decisivo en el desarrollo de sus hijos, incluido el éxito puramente académico. Incluso los padres "franceses medios", a menudo divididos entre los mandatos contradictorios de los expertos, ya no saben qué camino tomar y qué actitud adoptar para ayudar a sus hijos a tener éxito en el sistema escolar.

Es a nivel de las escuelas, que a su vez están arraigadas en su territorio, donde se pueden constituir grupos de padres, incluidos los "padres de día y los abuelos", y movilizar recursos externos (psiquiatras infantiles, trabajadores sociales, etc.), para permitir que se hable más allá de las actividades de los "padres de alumnos" centradas en la relación entre la escuela y los padres, y ofrecer a los padres una reflexión colectiva sobre la educación de sus hijos, de la que la relación con el sistema escolar no es más que una parte. La experiencia ha demostrado que permitir a los padres de origen inmigrante venir a hablar de su cultura en el contexto de la enseñanza puede cambiar la forma en que los niños ven a sus padres y la cultura de la que proceden.

También pueden desempeñar un papel decisivo otros agentes, tanto privados como públicos, que pueden llevar la "vida real" a los centros educativos o a los programas escolares. Esto era natural en un entorno rural, pero ya no es así en nuestras sociedades. El ámbito local debe desempeñar un papel decisivo para que todos los agentes de la sociedad participen en la apertura de la escuela a la vida.

*\* continuidad pedagógica entre las diferentes etapas del desarrollo del niño*

Hay que hacer hincapié en dos formas de continuidad: la continuidad de las formas de enseñanza a lo largo de la escolaridad obligatoria y la continuidad del tiempo escolar y no escolar.

*Continuidad de los métodos de enseñanza.* La estrecha visión actual del rendimiento escolar hace que la escuela infantil sea la antesala de la escuela primaria, la escuela primaria la antesala del collège y el collège la antesala del lycée, que a su vez es la antesala de la enseñanza superior. Sin embargo, los fundamentos de la escolarización, la "lectura, escritura y aritmética" amadas por nuestros profesores en el pasado y por muchos padres aún hoy tienen poco que ver con las seis dimensiones de la educación al servicio de la sociedad que hay que construir. La educación finlandesa, presentada con razón como una importante fuente de inspiración, se basa hasta los siete años en el juego, la interacción entre los niños y la creatividad. El desarrollo de todas las competencias adquiridas de este modo facilitará, con el tiempo, la asimilación de estos famosos "fundamentos". Por tanto, hay que concebir la escuela primaria como una prolongación de la escuela infantil, y no la escuela infantil como una antesala de la escuela primaria.

La relación entre la escuela primaria y el colegio se invierte de forma similar. Para muchos niños y jóvenes, la conexión emocional y la seguridad que proporciona un único profesor son esenciales, pero ambas desaparecen de repente cuando empiezan la secundaria.

collège, donde los jóvenes no tienen local ni profesor asignado y donde pasan de una asignatura a otra en secuencias cortas con profesores que no están en condiciones de conocerlas todas. Probablemente sería preferible, al menos hasta el final del quinto curso, mantener una fórmula de enseñanza próxima a la de la escuela primaria, pudiendo introducir en el último ciclo, cuarto-tercero, cursos por asignaturas. Esto requeriría profesores polivalentes como los de la Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) y, como ocurre en primaria, el apoyo de educadores más especializados en áreas como la música y el deporte. Además, los profesores disponen ahora de una formación en vídeo que podrían utilizar con provecho en ámbitos especializados, sin tener que abandonar el papel del profesor, que se centraría en su función educativa de estímulo y apoyo. Probablemente habrá que dejar que sean los centros locales los que decidan el tipo de transición que desean entre la escuela primaria y el collège, con la única exigencia común de que esta transición sea realmente debatida y organizada; no hay ninguna razón para defender una uniformidad nacional.

\*Continuidad del *tiempo escolar y no escolar*. Las comparaciones internacionales son bien conocidas, al igual que el diagnóstico. Francia destaca por tener jornadas lectivas mucho más largas que la media, pero menos días lectivos. Así que salimos perdiendo en ambos aspectos: niños incapaces de concentrarse durante tanto tiempo, *a fortiori* en posición de escucha pasiva; y, en entornos alejados de la cultura escolar, largos periodos extraescolares en los que el aprendizaje se pierde porque no se alimenta. En el futuro, será necesario que las autoridades locales, que tienen la capacidad de organizar la complementariedad entre los diferentes periodos de tiempo, adopten una política de educación inclusiva que integre el tiempo escolar y no escolar durante el año y la oferta educativa -y esta noción tiene un significado muy amplio- durante las vacaciones.

#### **1.4 Pedagogía acorde con los objetivos de la educación**

Los seis objetivos comunes de la educación deben servir de guía a cada región para definir, a la luz de las mejores experiencias nacionales e internacionales, las formas prácticas de apoyar el desarrollo de cada niño durante la enseñanza obligatoria. Hay varios puntos en común:

*\* poner en pie de igualdad los conocimientos, el saber hacer y las aptitudes interpersonales, garantizando que todos aprendan a ensuciarse las manos*

En el centro del desarrollo de los niños y los jóvenes está, en última instancia, saber vivir; saber vivir en sociedad, asumiendo responsabilidades dentro de los medios de cada uno, aportando una contribución positiva, sea cual sea el estatus de esa contribución, y sabiendo dar sentido a la propia vida. En el pasado, la escuela se complementaba con movimientos juveniles como el escultismo, que hacían hincapié en la vida colectiva, pero éstos han desaparecido en gran medida en favor de actividades de "ocio" más consumistas que, por otra parte, sólo afectan marginalmente a los jóvenes de secundaria. Según la experiencia internacional, parece que la enseñanza por proyectos, orientada a la producción colectiva de una obra útil, es el método más eficaz, incluso para estimular el deseo de aprender conocimientos más teóricos cuando revelan su utilidad práctica. También es la manera de borrar el

La típica jerarquía francesa entre saber y saber hacer. La asociación "La main à la pâte" ha demostrado su interés por los temas científicos. Al sacar el sistema educativo de las aulas y darle un nuevo impulso, los territorios podrán experimentar e innovar. Hay que dar prioridad a una educación basada en la experiencia, que es también un requisito previo para la democracia, porque la democracia es en sí misma, por su propia naturaleza, una experiencia colectiva permanente.

*\*Escapar de la tiranía de las pantallas, al menos en las escuelas*

La revolución digital está trastocando las condiciones de acceso a la información y al conocimiento. Los profesores hace tiempo que perdieron el monopolio de la transmisión de conocimientos. Se abren nuevas oportunidades educativas. Por otra parte, esta revolución tiene su lado negativo. Las pantallas han invadido la vida cotidiana, incluidas las escuelas. Internet, los teléfonos móviles y las redes sociales digitales se están convirtiendo en auténticas prótesis para niños y jóvenes, un sustituto de la socialización que impone sus secuencias ultracortas en detrimento de la capacidad de concentración. Por mucho que los especialistas denuncien sus efectos nocivos, ¿cómo es posible que los propios padres sean adictos a ellas? <sup>13</sup> ¿cómo pueden los propios padres, adictos a estos nuevos amos de nuestro tiempo, prohibir a sus hijos que los utilicen? Estas preguntas deberían figurar en el orden del día de las conversaciones entre padres. Mientras tanto, hay que poner fin a la paradoja actual, en la que las escuelas parecen reacias a dejar penetrar en sus muros a los verdaderos actores de la vida social, pero, por el contrario, toleran la penetración omnipresente de estos actores virtuales. Es en el ámbito escolar donde pueden establecerse las reglas, que pueden diferir de un contexto a otro, para el buen uso de las pantallas.

*\* Diversificar la oferta educativa dentro del sistema público de enseñanza*

En el sistema educativo francés existe desde hace tiempo una fuerte corriente de pedagogía activa, inspirada sobre todo en los trabajos de Ovide Decroly, Célestin Freinet, Fernand Oury, Lorenzo Milani, Janusz Korczak y María Montessori, sin olvidar movimientos juveniles como el escultismo y la educación popular. Aunque muchos profesores del sector público se interesan por estos métodos y se inspiran en ellos para el funcionamiento de sus aulas, han permanecido al margen de la corriente dominante,<sup>14</sup> estos métodos han permanecido al margen de la enseñanza tradicional, sin duda debido a la falta de capacidad para acordar colectivamente proyectos escolares. Los padres que quieren que sus hijos prosperen en un entorno de enseñanza activa tienen que optar por el sector privado, que suele ser más proclive a definir y poner en práctica un proyecto escolar. Si se da libertad a las escuelas y a las regiones para elegir los métodos más adecuados para ellas y sus padres, será posible diversificar la oferta pedagógica del sistema educativo estatal.

*\*Formar a los profesores en su función primordial de educadores y sensibilizadores.*

Antes de ser un transmisor de conocimientos especializados, ahora accesibles desde diversas fuentes, el profesor es un despertador y un educador.<sup>15</sup> El

---

13. Philippe Bihoux/Karine Mauvilly; Le désastre de l'école numérique. Plaidoyer pour une école sans écrans.

14. La innovación educativa en 20 conceptos; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-3018\\_fr.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-3018_fr.html)

15. Guía de lectura: Crecer como humanos - Un comentario libre sobre la escuela y la educación; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-3006\\_en.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-3006_en.html)

El sistema finlandés, citado a menudo y con razón, ha logrado mantener el prestigio de los profesores gracias a una formación realmente centrada en su verdadera profesión y en su insustituible valor añadido.<sup>16</sup> La transferencia de la responsabilidad de la formación del profesorado a las Regiones será la única manera de alejarse de los currículos inadecuados, y se invitará a cada Región a definir nuevos currículos, en el marco de unos principios rectores comunes y beneficiándose de la gran diversidad de experiencias internacionales. Éstos deberían incluir un elemento importante de formación continua, tanto obligatoria como parte del tiempo de trabajo, basada esencialmente en el intercambio de experiencias entre homólogos.

*\*Tener en cuenta el espacio relacional y la heterogeneidad de los alumnos en el número de alumnos por clase.*

La cuestión del número de alumnos por clase se plantea regularmente en los debates sobre el sistema educativo y, entre los países de la OCDE, Francia es el que tiene el mayor número de alumnos por clase. Pero cualquier debate general y nacional sobre el tema oculta el hecho evidente de que el problema no se plantea en los mismos términos para las clases homogéneas de niños procedentes de entornos familiarizados con la escuela que para las clases heterogéneas en las que una mayoría de niños necesita una relación personal con el profesor. Además, el número de alumnos por clase sólo puede considerarse en relación con el enfoque pedagógico adoptado por la escuela. Si queremos hacer de la clase un lugar donde los niños puedan expresarse libremente, donde haya grupos de alumnos de distintos niveles y donde el aprendizaje sea individualizado, es inevitable que haya que reducir el tamaño de las clases, sobre todo en infantil y en los primeros años de primaria. La elección de cómo asignar los recursos humanos, incluida la movilización de voluntarios, debe hacerse a nivel local, en función de las realidades sociales y de las opciones pedagógicas.

Los intercambios entre los niños, los intercambios con el profesor, los niveles de ruido, el espacio físico, la distribución del aula, la frustración de los alumnos ante un profesor que "revolotea", el papel dominante que asumen los alumnos más avanzados y rápidos.

*\* Renovar los métodos de evaluación para adecuarlos a los objetivos perseguidos.*

Los métodos de evaluación actuales proceden de la concepción tradicional de la enseñanza, para garantizar en todo momento que el contenido de los conocimientos impartidos ha sido realmente recibido, o nos atreveríamos a decir asimilado, dado que los niños, como las memorias de los ordenadores, son tan buenos borrando mensajes en cuanto acusan recibo de ellos. Las comparaciones internacionales de PISA nos han permitido avanzar un poco al desplazar el centro de atención de los conocimientos en sí a cómo se utilizan. Pero el foco sigue estando en las competencias individuales, en contradicción con los seis objetivos de la educación. Los periodos de evaluación global deberían espaciarse, uno al final de la escuela primaria y otro al final del colegio. Las competencias adquiridas en términos de saber hacer y de competencias interpersonales, colectivas, de cooperación y de reflejos democráticos deberían ser objeto de pruebas especiales de "situación". Corresponde a las regiones y a los entes locales idear las suyas.

---

16. Finlandia y el sistema educativo de una sociedad aparte; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-3028\\_en.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-3028_en.html). La educación en Finlandia: los secretos de un éxito asombroso; <https://www.citego.org/>

bdf\_fiche-document-2988\_en.html.

estar más cerca de las pruebas ideadas por los movimientos juveniles que de los exámenes a la antigua usanza.

### **1.5 Un sistema educativo descentralizado basado en el principio de subsidiariedad activa**

#### **1.5.1 La metamorfosis del sistema educativo forma parte de la metamorfosis más amplia de la gobernanza**

El sistema centralizado que conocemos en Francia es, por su propia naturaleza, incapaz de hacerse cargo de los objetivos del sistema educativo y de recrear todas las relaciones que acabamos de describir: entre el conocimiento y la acción, entre el conocimiento y los valores, entre las competencias individuales y las competencias colectivas, entre las disciplinas, entre el tiempo escolar y el tiempo extraescolar, entre los actores de la comunidad educativa en sentido amplio. *La experiencia de las últimas décadas* ha demostrado ampliamente que ninguna reforma fundamental puede tener éxito en la dirección deseada sin una auténtica revolución institucional.

La reforma del sistema educativo forma parte integrante de la reforma de la gobernanza en Francia. Se basa en el concepto de gobernanza multinivel y sus principios fundamentales.<sup>17</sup>

- El arte de gobernar es el arte de gestionar las relaciones y el arte de conciliar diversidad y cohesión de la mejor manera posible.
- Ningún reto real al que se enfrente la sociedad puede ser gestionado por un único nivel de gobernanza, y ya no se trata de atribuir competencias exclusivas a cada nivel, sino de organizar la cooperación entre los distintos niveles al servicio de objetivos comunes: ésta es la definición de la gobernanza multinivel.
- La aplicación de esta gobernanza multinivel se basa en el principio de subsidiariedad activa, según el cual la cohesión global se garantiza mediante la definición de principios rectores elaborados conjuntamente a partir de la experiencia nacional o internacional acumulada y reconocidos como la mejor manera de alcanzar los objetivos perseguidos. A continuación, corresponde a cada nivel de gobernanza, hasta el más local, idear la mejor manera de traducir estos principios rectores en acciones prácticas, en función de su contexto particular.

#### **1.5.2 El nuevo sistema educativo se basa en cuatro niveles: la escuela, el territorio, la región y el Estado.**

*\*las escuelas definen y aplican el proyecto educativo colectivo*

Las escuelas deben tener capacidad para construir un proyecto educativo sostenible, organizar las relaciones entre los profesores y con los padres, y vincularse con las actividades que se desarrollan fuera de la escuela. El nuevo Establecimiento Territorial Autónomo debe incluir los ciclos de preescolar, primaria y primer ciclo de secundaria de una zona. Se sitúa bajo la autoridad de un consejo de administración ampliado compuesto por representantes de los profesores, los padres, el Ministerio de Educación y las autoridades locales. Los directores de los centros, nombrados por su consejo de administración, son responsables de

17. Gestión de las relaciones entre niveles de gobierno y principio de subsidiariedad activa; [https://www.citego.org/bdf\\_dossier-128\\_fr.html](https://www.citego.org/bdf_dossier-128_fr.html)

responsabilidad de implicar a sus equipos y a otros miembros de la comunidad educativa en general en la definición de este proyecto. Será responsable de la elección de los perfiles profesionales y de la contratación del equipo docente, de los profesores, de los profesionales especializados, así como de todo el personal del centro y de las organizaciones que participen en las asociaciones escolares. Si es necesario, proporcionará formación continua adicional en los métodos definidos en el proyecto educativo.

*\*el espacio es el lugar donde se organizan las relaciones entre todos los actores y donde se crea un marco de descubrimiento y aprendizaje para los jóvenes*

El territorio, entendido como zona de influencia, espacio concreto de relación entre actores de todo tipo, lugar de inversión concreta en la sociedad, aglutinador de las instancias intercomunitarias que lo representan, organiza la distribución de las escuelas y de los presupuestos entre ellas, diseña la continuidad educativa entre lo que ocurre en las escuelas y durante el tiempo escolar y lo que ocurre fuera de estos espacios y tiempos, especialmente para las familias que no tienen el bagaje cultural y los recursos para asegurar esta continuidad por sí mismas.

La región también tiene un papel decisivo a la hora de garantizar que el descubrimiento y la comprensión de la sociedad formen parte del proceso de desarrollo de los niños. Es también a través del arraigo a un territorio y a una sociedad como el ser humano entra a formar parte de la historia y contribuye a escribirla.

Los barrios, como tales, son lugares donde los niños aprenden. Sus peligros, ligados en particular al tráfico automovilístico y al hecho de que los vecinos a veces no se conocen muy bien, lo convierten en una amenaza, real o imaginaria, según los casos, que lleva a los padres a privar a sus hijos pequeños de toda socialización fuera de los muros de la escuela, donde pueden aprender a gestionar el riesgo sin ponerse en peligro. Sin embargo, la porosidad del entorno escolar y del barrio, así como la posibilidad de una autonomía razonada, empezando por los trayectos de ida y vuelta a la escuela y el uso de las zonas de recreo escolares fuera del horario escolar, son tan importantes como la educación formal. Urge repensar "la ciudad, el barrio, el pueblo, incluso el cantón, a escala del niño".<sup>18</sup>

*\* La Región se encarga de la formación de profesores y personal extraescolar*

Cada región establece un tronco común de formación del profesorado para todos los profesores, teniendo en cuenta lo mejor de la experiencia francesa y extranjera, y garantiza su formación continua, dando prioridad al intercambio directo de experiencias. Los profesores tienen estatuto de funcionarios locales.

*\* El nivel nacional es el garante de los objetivos del sistema educativo*

El nivel nacional, sobre la base de un debate democrático en el que participan las distintas fuerzas motrices de la nación, define los objetivos comunes para el desarrollo de los niños y jóvenes menores de dieciséis años, garantiza la redistribución de la financiación de la educación, establece las condiciones de equivalencia de los currículos educativos para permitir la movilidad de los profesores de una región a otra. Coordina los procedimientos de evaluación de acuerdo con la

---

18. "La ciudad desde el punto de vista de un niño"; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-2903\\_fr.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-2903_fr.html)

También participa en intercambios internacionales con vistas a armonizar las pruebas internacionales de evaluación de la eficacia de los sistemas escolares, como PISA, con los nuevos objetivos del sistema educativo. Ya no se trata de una función regia, equivalente a la difusión de conocimientos eminentes, sino de una función de liderazgo, de comparación de experiencias con vistas a identificar, de acuerdo con el principio de subsidiariedad activa, principios rectores comunes, correspondiendo a cada región, territorio y establecimiento definir las modalidades prácticas de aplicación de dichos principios rectores.

*El intercambio de experiencias desempeña, pues, un papel central.* No puede dejar de fascinarnos la masa de trabajos analíticos que existen tanto sobre el desarrollo infantil como sobre la reforma del sistema escolar. Lo que faltan son los experimentadores, los que se atreven a salirse de los caminos trillados, incluso por su cuenta y riesgo, en todos los contextos sociales y políticos. Y de lo que realmente no hablamos es de los experimentos concretos que abundan en todo el mundo. ¿Qué sabemos de su longevidad, si la tienen, de sus éxitos, aunque sean interrumpidos, y de sus fracasos? El modelo clásico de difusión de la innovación en sistemas centralizados, típico del modelo francés, en el que la experimentación es siempre una excepción tolerada de la que el Estado pretende generalizar los experimentos considerados concluyentes, está siendo sustituido por un sistema en el que, como ocurre con los propios niños, la experimentación es la norma, lo que permite a cada cual aprender de ella para su propio contexto.

## 2. Formación para jóvenes adultos y después durante toda la vida

Después de la enseñanza obligatoria, el sistema educativo se prolonga a lo largo de toda la vida, con el doble objetivo de permitir a cada individuo desarrollar todo su potencial y responder a las necesidades de una sociedad que se enfrenta a la necesidad de reinventarse para responder a los retos que se le plantean. Esto nos impone un doble horizonte: un horizonte a corto plazo para responder a las necesidades urgentes de la sociedad; un horizonte a largo plazo que corresponde al curso de la vida de las nuevas generaciones.

Al igual que en el caso de la enseñanza obligatoria, existe una doble necesidad de continuidad: la necesidad de *adquirir competencias a lo largo de toda la vida* y la necesidad de tender *puentes entre los distintos itinerarios educativos*. De ahí la voluntad de abordar el sistema educativo en su conjunto, sin considerar, por ejemplo, la organización de la enseñanza superior y la educación popular como cuestiones sin relación entre sí.

Así pues, examinaremos sucesivamente: las competencias necesarias en la era del Antropoceno; las oportunidades que ofrece la revolución digital; la diversidad y complementariedad de los itinerarios de formación; la reforma de la enseñanza superior; la formación continua y los itinerarios de adquisición de competencias a lo largo de toda la vida; la renovación de la educación popular; y el programa nacional de emergencia para dotar a los territorios de las competencias necesarias para diseñar y liderar la transición.

### 2.1 Las competencias necesarias en la era del Antropoceno

Hemos entrado en una nueva era, el Antropoceno, en la que tendremos que aceptar plenamente el carácter irreversible y radical de las interdependencias entre las sociedades y entre la humanidad y la biosfera. Esto implica tanto la reconversión intelectual y profesional de los adultos formados en la competencia económica y la especialización, para que puedan comprometerse en la transición hacia una sociedad sostenible, como la reorientación de la formación de los jóvenes para prepararlos a liderar los tremendos cambios que les esperan. Esto implica, cualquiera que sea la profesión y la posición en la sociedad, la adquisición de una base de siete competencias<sup>19</sup> :

1. *Comprender el nuevo "estado del mundo" que es el Antropoceno*, incluidos los principales procesos por los que funciona la biosfera y las lógicas sociales que sustentan el lugar de la humanidad en la biosfera;
2. *La comprensión de las causas de este cambio radical del mundo*, que incluye una reflexión crítica sobre el origen y la inercia de los sistemas conceptuales e institucionales que lo propiciaron, y que aquí se han denominado la brújula de la modernidad temprana;
3. *el descubrimiento del marco conceptual y de los actores de la segunda modernidad* y de las condiciones de su emergencia efectiva, en particular las revoluciones en gestación en la gobernanza y la economía, con lo que ello implica en términos de dinámica de cambio;

---

19. Especificaciones para una licenciatura en humanidades; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-2985\\_en.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-2985_en.html)

4. *Explorar el cambiante mundo de la tecnología* y las oportunidades y riesgos que presenta;
5. *la ética de la segunda modernidad* y la consiguiente metamorfosis de la responsabilidad ;
6. *la capacidad de pensar de forma sistémica* y de integrar en este pensamiento las posibles aportaciones de conocimientos de distintas disciplinas;
7. *la exploración de escenarios alternativos para el desarrollo de nuestras sociedades*: los escenarios amenazadores del colapso, la instauración de regímenes autoritarios capaces de imponer los sacrificios derivados del nuevo estado del mundo y la rivalidad mortífera entre agrupaciones regionales que tratan de apropiarse de recursos escasos; el escenario más alegre de una democracia renovada que presupone ciudadanos informados, lúcidos, cooperativos, responsables y solidarios, cuya formación constituye el reto mismo del sistema educativo.

Si la interdependencia entre las sociedades y con la biosfera impone a la humanidad una comunidad de destino y, por tanto, una perspectiva radicalmente global, los territorios, atravesados todos ellos por estas dinámicas planetarias, constituyen un modelo reducido y son, por excelencia, los espacios donde pueden construirse y encarnarse estas diferentes competencias: aprender a pensar globalmente para actuar tanto local como globalmente.

## **2.2 Oportunidades y amenazas de la revolución digital**

La revolución digital está cambiando radicalmente nuestra forma de acceder al conocimiento. Wikipedia, los cursos en línea impartidos por los mejores especialistas, las redes sociales digitales, la equiparación de la verdad y la mentira, la invasión de las empresas y los servicios públicos por artefactos que sustituyen la actividad humana, y de los que la inteligencia artificial es el nuevo rostro, están trastocando los métodos de enseñanza y la futura naturaleza de las profesiones, con el paradójico efecto de demostrar que las relaciones son la esencia misma de la actividad humana.

En el plano pedagógico, esta revolución transforma el papel de los profesores, reforzando su papel de educadores, de maestros en el sentido más fuerte del término, en detrimento de su papel de transmisores de conocimientos codificados, redescubriendo el sentido y la nobleza de la profesión, pero yendo a contracorriente de la tendencia observada en las universidades con la masificación de los estudiantes. En segundo lugar, desplaza las prioridades, de la adquisición de conocimientos codificados a su aplicación, de los enfoques disciplinarios a su integración en una visión global, dando prioridad a la formación en alternancia que permite el vaivén entre la adquisición de conocimientos teóricos y su movilización en situaciones concretas. En tercer lugar, destaca la importancia del intercambio de experiencias como fuente de conocimiento de pleno derecho.

## **2.3 Una verdadera elección de itinerarios de formación para los jóvenes adultos y a lo largo de toda la vida**

Pensar en la construcción de las competencias individuales y colectivas a lo largo de la vida debería relativizar los éxitos iniciales, durante los primeros veinticinco años de vida, cuando el capital cultural de la familia desempeña un papel decisivo, y ofrecer una mayor

diversidad.

de trayectorias vitales, otorgando un papel más importante a las competencias adquiridas, no sólo intelectuales, sino también sociales y profesionales. Hoy en día, con su estricta jerarquía, reflejada en el Parcoursup, entre grandes escuelas, universidades de prestigio, IUT, universidades de menor nivel y formación profesional, Francia sigue estancada en un sistema escolar que da prioridad a la formación inicial, estableciendo una jerarquía entre saber y saber hacer y justificando la posición social y profesional de cada cual por su capacidad de dominar conocimientos abstractos. El miedo a ver el sistema educativo supeditado a las necesidades a corto plazo de las empresas ha mantenido una desconexión entre el sistema educativo y el mundo económico. Sólo un enfoque renovado de la relación entre la educación y la región puede superar este legado histórico.<sup>20</sup>

A diferencia del sistema francés, los sistemas suizo y alemán ofrecen varias vías, ninguna de las cuales está mal vista.<sup>21</sup> Es el caso, en particular, del aprendizaje, que puede conducir a las escuelas técnicas superiores y a las profesiones de ingeniería. ¿Por qué no se ha podido hacer lo mismo en Francia? Entre otras cosas, por el carácter centralizado del sistema educativo. Las Hautes écoles techniques suelen crearse mediante una asociación entre las autoridades locales y las empresas, siguiendo de cerca el "sistema de producción local" y contribuyendo a la creación de nuevos puestos de trabajo.

"Estas agrupaciones reúnen formación, investigación y producción. Los campus profesionales que empiezan a desarrollarse, sobre todo en Bretaña, siguen la misma línea de inspiración. Ofrecen formación en alternancia en oficios, combinando los conocimientos científicos y técnicos con la experimentación y las pruebas en el lugar de trabajo. Estos campus, como el de Redon, siguen encontrando la resistencia del sistema educativo nacional, del sistema universitario e incluso de las autoridades locales, que siguen convencidas de la "superioridad" del saber establecido y de sus instituciones.

De este modo, la empresa puede aprovechar el conocimiento "legítimo" frente al conocimiento más sistémico adquirido a través del contacto con situaciones de la vida real.

Mientras no exista una "ruta hacia la cima", mientras no se reconozcan como cursos de excelencia, los cursos de formación profesional seguirán siendo el pariente pobre del sistema educativo y, a pesar de las repetidas declaraciones de los líderes nacionales, los aprendizajes seguirán siendo una opción por defecto.

Ya estamos viendo que, incluso dentro de la enseñanza superior, son las formaciones en alternancia las más atractivas, tanto porque permiten una mejor inserción profesional como porque ponen en práctica los conocimientos, rompen con los enfoques estrictamente disciplinarios y recrean el vínculo entre el pensamiento y la acción. Esto significa también reconocer que la formación no es monopolio de organismos especializados, profesores o formadores profesionales, sino que es una vocación colectiva de la sociedad y las organizaciones, que contribuye a reforzar las capacidades de pensamiento de todos los implicados.

---

20. [https://www.la-fabrique.fr/wp-content/uploads/2023/07/c27\\_penurie-de-competences-et-reindustrialisation\\_web.pdf](https://www.la-fabrique.fr/wp-content/uploads/2023/07/c27_penurie-de-competences-et-reindustrialisation_web.pdf)

21. La formación dual de Alemania y Suiza: características que sorprenden y consternan desde un punto de vista norteamericano; <https://oce.uqam.ca/la-formation-duale-de-lallemagne-et-de-la-suisse-caracteristiques-that-surprise-and-dismay-from-a-North-American-point-of-view/>

A partir de los 16 años, los años de escolaridad postobligatoria son los años en que los jóvenes adultos, aunque menores de edad legal, han adquirido humanamente la capacidad de asumir responsabilidades si el sistema educativo y la sociedad les animan a ello, en particular permitiéndoles reinvertir los conocimientos adquiridos en proyectos colectivos.<sup>22</sup> La sociedad debe acogerlos como "futuros ciudadanos" y permitirles elegir y experimentar su propio camino. El sistema educativo y de formación debe permitirles tomar caminos únicos y gratificantes a lo largo de su vida, eligiendo, en función de sus gustos y de la zona en la que vivan, la especialización en materias conceptuales y la experiencia del saber hacer profesional. Esto significa que los centros de enseñanza secundaria general y profesional deberán incluir verdaderos servicios de cotutoría, tanto dentro como fuera del centro, para que los jóvenes adultos ya no tengan que soportar años de "apruebe el bachillerato, ya verá después", siempre que puedan volver a realizar cursos de formación conducentes a la obtención de títulos en cualquier momento de su vida.

Corresponde a las Regiones, en colaboración con sus territorios y su tejido económico y social, organizar las condiciones de un nuevo contrato social entre los centros de enseñanza y la sociedad, a partir de la enseñanza secundaria, y estructurar una oferta diversificada de itinerarios de formación inicial, concebidos como la primera etapa de una educación permanente que se beneficia de múltiples pasarelas entre los itinerarios de formación.

## **2.4 Un nuevo contrato social entre la enseñanza superior y la sociedad**

El malestar general con el sistema educativo y de formación tiene implicaciones simbólicas: la destrucción de sus escuelas por unos cuantos jóvenes durante los disturbios de julio de 2023 tuvo su eco, en el otro extremo del espectro educativo, en la protesta en 2022 de los jóvenes de las escuelas más prestigiosas contra la formación que recibieron en ellas, que según ellos no se corresponde con las necesidades de la sociedad y los retos a los que tendrán que enfrentarse.

Nuestra universidad actual, tanto o más que la École, es una herencia de la historia y de la primera modernidad. Sus principales características se remontan a principios del siglo XIX y, al igual que la École, ha dado lugar a cuerpos sociales y doctrinas que constituyen hoy poderosos obstáculos a su metamorfosis. La compartimentación de las facultades, la independencia de cada profesor y su reticencia a participar en cualquier proyecto colectivo, la multiplicidad de condicionantes a los que cada uno está sometido, son otros tantos obstáculos a una revisión en profundidad de los programas y los métodos.<sup>23</sup> El paralelismo con el sistema escolar también es sorprendente.

---

22. Véase, por ejemplo, "Éducation au développement durable et territoire local: projets éducatifs menés dans un lycée de Seine-Saint-Denis (France)" ; [http://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-175\\_fr.html](http://www.citego.org/bdf_fiche-document-175_fr.html) ; L'école comme terrain d'expérimentation pour l'engagement des jeunes dans des expériences de développement durable à l'échelle locale, [https://www.citego.org/bdf\\_dossier-123\\_fr.html](https://www.citego.org/bdf_dossier-123_fr.html) ; L'ancrage territorial de l'éducation: une condition majeure de transformation des systèmes éducatifs et des territoires ; [http://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-234\\_fr.html](http://www.citego.org/bdf_fiche-document-234_fr.html)

23. [https://campus-transition.org/wp-content/uploads/2023/05/Rapport\\_Campus-de-la-Transición\\_CY\\_20230522.pdf](https://campus-transition.org/wp-content/uploads/2023/05/Rapport_Campus-de-la-Transición_CY_20230522.pdf)

La enseñanza superior se concibe actualmente como un sistema nacional, desvinculado de las regiones. Es cierto que los mercados de trabajo para los profesionales no son sólo locales, sino también nacionales, europeos y mundiales, lo que implica la equivalencia de los títulos y la movilidad de los estudiantes dentro del espacio europeo, pero ¿significa esto que la enseñanza no se basa en el territorio, con un fuerte sesgo disciplinario? ¿Pueden los estudiantes, que tienen acceso al conocimiento codificado a través de Internet, seguir siendo consumidores pasivos e individuales de una enseñanza desglosada en módulos e impartida por profesores sin un apoyo pedagógico adecuado para cada alumno? ¿Existe el riesgo de que la relación entre el mundo académico y el mundo profesional haga que los cursos de formación queden supeditados a las necesidades a corto plazo de la economía? ¿Las relaciones con las regiones en las que se encuentran los centros de enseñanza superior limitarán las perspectivas profesionales de los estudiantes? Evidentemente, no.

Analicemos la larga historia de esta cuestión. *En el pasado, existía un pacto social implícito entre las instituciones y los actores de la enseñanza superior y el resto de la sociedad: "Dadnos vuestro apoyo financiero, dejadnos la libertad académica de enseñar dentro de nuestra disciplina bajo la sola mirada de nuestros pares y produciremos los futuros profesionales y las élites que la sociedad necesita".* Este pacto está desfasado. La última Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, organizada por la UNESCO en 2009, reconoció que *"ante la complejidad de los desafíos mundiales actuales y futuros, la educación superior tiene la responsabilidad social de mejorar nuestra comprensión de los problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad para abordarlos [?...] y, para ello, las instituciones de enseñanza superior, a través de las funciones esenciales que desempeñan en el contexto de la autonomía institucional y la libertad académica, deben reforzar su orientación interdisciplinaria y promover la reflexión crítica y la ciudadanía activa [...], no sólo impartiendo competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino formando ciudadanos responsables"*.

La UNESCO sigue defendiendo la autonomía de las instituciones y la libertad académica, dos conquistas históricas que no quiere perder, mientras invita a la "enseñanza superior", una entidad abstracta de la que nadie es responsable, a ponerse al servicio de los nuevos retos de la sociedad. Esta timidez ya no está de moda. *Hay que dar el paso y esbozar un nuevo contrato entre la enseñanza superior y la sociedad.* Un contrato que asuma plenamente los retos de la educación en la era del Antropoceno y en la era de Internet y de la inteligencia artificial, que reconozca la responsabilidad eminente y colectiva de las instituciones en la adquisición de las competencias interdisciplinarias necesarias para todos los estudiantes, que ancle la formación de los futuros profesionales en las realidades sociales, económicas, cívicas y ecológicas de los territorios en los que los centros educativos están físicamente insertos. Se trata siempre de pensar localmente para actuar local y globalmente.

Este nuevo pacto social se basa en el reconocimiento de la eminente responsabilidad de las instituciones de enseñanza superior para con la sociedad, a cambio del apoyo que reciben de ella.<sup>24</sup> Implica varias orientaciones principales:

- como en el caso de las escuelas universitarias, la *capacidad de definir un proyecto colectivo para cada universidad*, en el que participe todo el personal docente;
- *identificar las necesidades de la sociedad local* en términos de profesionales para gestionar la transición y establecer cursos de formación para satisfacer estas necesidades;
- *la creación de un plan de estudios básico común a todos los cursos*, un verdadero "título de humanidades" del siglo XXI, que corresponda a la adquisición por todos de las siete competencias básicas de los ciudadanos en la era del Antropoceno y de Internet, tal como se han definido anteriormente;
- *la participación conjunta de las distintas disciplinas en proyectos territoriales* concretos, una práctica real de la interdisciplinariedad y la relación entre conocimiento y acción;
- *el desarrollo de la investigación participativa* en asociación con las partes interesadas locales, lo que permite descubrir la cooperación entre las partes interesadas y la diversidad de fuentes de conocimiento que pueden movilizarse;
- *Un servicio cívico territorial para que los estudiantes apoyen a los alumnos más jóvenes con dificultades o en formación continua*;
- *una renovación de las prácticas docentes* para potenciar el papel de apoyo al profesorado y crear espacios de reflexión crítica y debate que contribuyan a la educación democrática y cívica de los alumnos.

## **2.5. Aprendizaje permanente**

Las primeras leyes sobre el derecho a la formación permanente se aprobaron hace más de cincuenta años, y este derecho se ha reafirmado desde entonces. Por desgracia, la realidad es cruel y los estudios comparativos de la OCDE nos obligan a afrontarla de frente.<sup>25</sup> En todos los países miembros se observa que cuanto más se forma la gente, más se sigue formando, lo que amplía con el tiempo la brecha entre las clases sociales, aunque algunos países, los que tienen una formación inicial más eficaz, consiguen romper el círculo vicioso. Y Francia está a la cola en cuanto a la proporción de la población que participa realmente en la formación permanente.

Los gobiernos son conscientes de ello, como demuestra la Ley de 5 de septiembre de 2018 sobre la libertad de elección del futuro profesional que, con la introducción generalizada de la Cuenta Personal de Formación (CPF), pasa de una visión segmentada de los cursos de formación al reconocimiento de un itinerario educativo a largo plazo. Esta cuenta, que ha tenido un éxito rotundo, con 3,5 millones de personas inscritas de aquí a 2022, se basa en la obligación de los trabajadores de

---

24. Carta por unas Universidades Responsables y Solidarias; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-29-84\\_en.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-29-84_en.html)

25. La formation continue " reste un parent pauvre en France ", (Regards sur l'éducation 2014, OCDE) ; <https://www.aefinfo.fr/depeche/486397-la-formation-continue-reste-un-parent-pauvre-en-france-regards-sur-l-education-2014-ocde>

a las empresas a contribuir al fondo de formación, lo que permite a los trabajadores ejercer su derecho a la formación durante la jornada laboral. Los solicitantes de empleo también se benefician del seguro de desempleo. Este concepto global del itinerario de formación hace que la propia formación inicial forme parte del proyecto general de construcción de una sociedad basada en las competencias. También reconoce la validación de la experiencia adquirida, incluido el desarrollo del aprendizaje, puente entre los sistemas de formación y las empresas, con pleno reconocimiento de la formación en el puesto de trabajo.<sup>26</sup>

Al principio, este enorme mercado supuso sin duda una ganancia para las organizaciones de formación y dio lugar a una profusión de formadores independientes capaces de diseñar cursos a medida, lo cual es una ventaja. Poco a poco se van introduciendo normas de calidad. El uso generalizado de Internet está cambiando el papel del formador, que está dejando de ser un transmisor de conocimientos para convertirse en un facilitador del pensamiento del alumno. Todo ello exige un esfuerzo colectivo para redefinir la ingeniería pedagógica, desde la transmisión de los conocimientos necesarios en la era del Antropoceno hasta la evolución del trabajo.

La brecha entre los sistemas de formación y las empresas no puede salvarse de la noche a la mañana. Estas últimas deben considerarse no sólo como la salida de las personas formadas, sino también como una fuente esencial de formación. Sigue existiendo una contradicción entre la voluntad de someter la multitud de formaciones a criterios de calidad y el riesgo de que estos criterios, contrariamente a las intenciones de la ley, hagan retroceder a la antigua concepción modular de la formación. El hecho de que el ámbito de las órdenes de los mandantes siga limitándose al aquí y ahora, y que los formadores sean remunerados "por acto de facilitación", les impide emprender una verdadera transformación de sus competencias y prácticas situándolas en una perspectiva global de la formación de los alumnos, teniendo en cuenta de dónde vienen y hacia dónde van.

Además del "pasaporte de competencias" a nivel nacional, que refleja la voluntad de desarrollar las competencias a lo largo de toda la vida, es a nivel regional donde debe tener lugar la concertación entre la sociedad, los organismos de formación y las empresas o administraciones. Es a este nivel donde podemos animar a las empresas a asumir su propio papel en la formación, en el contexto de las situaciones laborales, promover la participación de expertos arraigados en la práctica profesional y fomentar la reflexión conjunta de todos los agentes sobre el desarrollo de las profesiones.

Tradicionalmente, el aprendizaje permanente terminaba con la jubilación. Sin embargo, a medida que nuestra sociedad envejece y aumenta la duración de la jubilación, crece la demanda de formación por parte de los jubilados, a lo que ha respondido el desarrollo de universidades para la tercera edad, universidades intergeneracionales que suelen centrarse en actividades culturales y de desarrollo personal. Sin duda ha llegado el momento de abrir nuevas perspectivas, más orientadas a las necesidades de la sociedad, formaciones dirigidas a los "profesionales jubilados", según la feliz expresión de Pierre Caro. Las "personas mayores" con veinte o treinta años de jubilación en buen estado de salud intelectual y física ya no son la excepción.

---

26. Formación y transición profesional; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-2980\\_fr.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-2980_fr.html)

La mayoría de los municipios y asociaciones no funcionarían sin ellos. ¿Cómo podría nuestra sociedad prescindir de sus contribuciones y competencias, más allá del marco de la familia extensa, donde a menudo desempeñan un papel esencial en el apoyo a sus hijos y nietos, en un momento en que es tan esencial cuidar tanto de la sociedad como del planeta? ¿Cómo no ver que el aislamiento social que padecen muchos jubilados también podría abordarse mediante un nuevo tipo de formación colectiva y la implicación de sus beneficiarios en funciones, incluidas las educativas, al servicio de la sociedad? Una vez más, la formación de nuestros millones de potenciales "profesionales jubilados" puede organizarse a escala local, donde tiene lugar la socialización y donde confluyen las oportunidades de formación, las disponibilidades individuales y colectivas y las necesidades a satisfacer.

## 2.6 El renacimiento de la educación popular

En Francia existe una larga tradición de la llamada educación "popular", nacida de los movimientos juveniles y de la voluntad de contribuir a la formación y emancipación de las personas situadas en la base de la escala social. Es también dentro de esta tradición donde se han desarrollado los métodos de enseñanza llamados "activos". Tras haber sido eclipsados por formas más formales y consumistas de responder a las necesidades individuales, ahora están llamados a un profundo renacimiento. Al romper con la transmisión de conocimientos de arriba abajo, del profesor al alumno, y reforzar una ideología de progreso a través del conocimiento (académico), la ciencia (global) y la tecnología, implícitamente centrada en el crecimiento económico, la educación popular prefigura lo que necesitamos hoy: el desarrollo de la capacidad *colectiva* de una sociedad en constante cambio para hacer frente a nuevos retos.<sup>27</sup>

La palabra "colectiva" es aquí esencial. Esta renovación de la educación popular, pensada a escala regional, se hace eco de la recomendación de uno de sus ilustres antepasados, Comenius<sup>28</sup> *Quien no desee en su corazón que toda la humanidad esté bien* (y hoy bastaría con incluir a la biosfera en la humanidad), ¡en realidad *la está maltratando!* *Porque ni siquiera es buen amigo de sí mismo quien desea vivir con buena salud entre los enfermos, como un sabio entre los necios, como un justo entre los malvados o como un feliz entre los infelices*".

Para que el aprendizaje permanente arraigue en una región determinada, no se trata de abandonar toda formación destinada a la promoción individual o al reciclaje profesional, sino de introducir un complemento esencial, el desarrollo de competencias personales y colectivas al servicio de una democracia viva y de una sociedad en evolución.

La primera etapa es *la transición de los conocimientos a las competencias*, mediante simulaciones en las que el interesado moviliza su potencial y los recursos de que dispone.

<sup>27</sup>. ¡Aprendizaje permanente y una visión de la educación popular del mañana! (Syn- thèse des réflexions du groupe de travail dédié à ce thème).

<sup>28</sup>. Comenius (1592-1670) fue un filósofo, gramático y pedagogo moravo. Miembro del movimiento protestante de los Hermanos Checos, dedicó su vida a mejorar los métodos de enseñanza.

construir su propio camino. Esto implica: poner en pie de igualdad el conocimiento formal con el "conocimiento bushcraft" forjado a través de experiencias individuales; superar la oposición entre poseedores de habilidades y formadores, creando continuidad con el intercambio de conocimientos; revalorizar la relación entre maestro y aprendiz.

La segunda etapa es *la transición a lo colectivo*. Las competencias compartidas son *bienes que se multiplican a medida que se comparten*. Forman un "fondo común" radicalmente independiente de la lógica del mercado. Son el fruto de un proceso de aprendizaje centrado en el desarrollo y la aplicación de objetivos compartidos. En esto consiste la idea de

Este "poder de actuar" implica a todos los actores en un proceso de transformación a la vez local y global, en el que cada uno puede convertirse a la vez en actor y autor de la sociedad actual, y en inventor de la sociedad del mañana.

Esta dinámica de aprendizaje permanente, de formación en el intercambio pacífico que es la base de la democracia y de la cooperación en torno a un proyecto común, constituye *el capital inmaterial* a largo plazo de las regiones, que es decisivo, sobre todo a la hora de hacer frente a las crisis. Este capital inmaterial está constituido por la presencia, en una misma zona, de cuatro o incluso cinco generaciones, cada una de ellas sensible a diferentes aspiraciones vitales.

Una red como el Mouvement des Réseaux d'échanges réciproques de savoirs<sup>29</sup> simboliza esta renovación de la educación popular, como ilustra su nombre. ¿Cuáles son sus rasgos distintivos? :

- Combina el aprendizaje de la socialización, la convivencia y el trabajo en común, y el aprendizaje de la democracia;
- Hace hincapié en la cooperación, el intercambio de conocimientos, saber hacer y experiencia, y la reciprocidad;
- Reconoce la singularidad de cada individuo, su historia, sus conocimientos y sus capacidades;
- afirma la legitimidad de cada individuo para pensar y actuar, desear y comprometerse; la diversidad se considera una fuente de riqueza;
- se basa en una ética de responsabilidad y reconocimiento mutuo;
- promueve un vaivén entre la acción y la reflexión: el énfasis en la acción no debe ocultar la necesidad de dar a todos la oportunidad de reflexionar y adquirir perspectiva.
- No hay "conocedores" de un lado y "no conocedores" del otro. Lo que se intercambia no es sólo conocimiento, es otra forma de pensar, otra forma de ver nuestra sociedad.

La idea de un "territorio de aprendizaje" resume estas diferentes dimensiones: un espacio en el que aprendemos unos de otros; un espacio único al que sentimos que pertenecemos; un lugar en el que podemos aprender unos de otros; un lugar en el que podemos aprender unos de otros.

---

29. Creadas en Orly en 1971 por Claire y Marc Héber-Suffrin, las Réseaux d'Echanges Réciproques de Savoirs® (RERS) son redes de personas cuyos miembros intercambian conocimientos y saber hacer. En

Francia existen varios centenares de estas redes, unidas en un movimiento educativo y cívico. Ver bibliografía, citego.org

Una capacidad colectiva de aprender y una base de conocimientos compartida que permitan a la región desempeñar un papel activo en su propio futuro y en el desarrollo de la sociedad en su conjunto.

## **2.7 Un programa nacional de emergencia: dotar a las regiones de las competencias colectivas necesarias para diseñar y gestionar la transición**

Las distintas estrategias que acabamos de describir son a largo plazo, basadas en un ambicioso programa de reformas que suscitará muchas oposiciones y exigirá un gran debate democrático. Pero la situación de crisis es tal que este programa debe completarse con otro más modesto, orientado a un plazo más corto para responder a las necesidades de los territorios en cuanto a un nuevo tipo de recursos humanos y de competencias. Este programa de emergencia, de alcance decididamente nacional pero basado en acciones definidas a escala local, podría tener tres componentes: dotar a las autoridades locales de la capacidad de dirigir la transición; desarrollar la capacidad local para llevar a cabo la transición energética; dotar al tejido económico local de la capacidad de pensar y actuar para transformar los sectores.

### *Dotar a las autoridades locales de capacidad para gestionar la transición*

Existen iniciativas de desarrollo sostenible en todas las regiones: auditorías energéticas de las autoridades locales, barrios de energía positiva, fomento de la movilidad suave, políticas de renovación energética de viviendas, desarrollo de energías renovables, economía circular, etc. Por otro lado, todavía son muy pocas las zonas que cuentan con una estrategia de transición global y multipartita. Es más, aunque afirme lo contrario, el Estado, que favorece un enfoque basado en proyectos y espera que las autoridades locales apliquen las políticas definidas en París, no les ayuda a hacerlo, reservando su apoyo a la ingeniería local para esta aplicación.

Sin equipos permanentes de expertos en el seno de las colectividades locales, dotados de un estatuto sólido y de medios adecuados de investigación, de propuesta y de evaluación, colocados directamente al lado del ejecutivo, y sin una red nacional y europea de estos equipos para comparar y desarrollar las experiencias a lo largo del tiempo, el desfase actual entre el potencial de los territorios y la realidad de su funcionamiento seguirá siendo enorme. *Cada cuenca hidrográfica debería disponer, cofinanciado por las autoridades locales y el Estado, de un*

*"Una "agencia económica local"<sup>30</sup> para evaluar la huella ecológica de la sociedad local en todos sus componentes, documentar el metabolismo de los territorios, organizar la gestión de bienes comunes como el agua, el suelo y la biodiversidad, construir y valorizar el capital inmaterial de los territorios, fomentar la cooperación entre actores unidos por un proyecto común, preparar las solicitudes de cofinanciación con el Estado y la Unión Europea.*

Se trata de combinar tres tipos de acciones: la redistribución por los territorios de los recursos humanos actualmente centralizados en las agencias estatales; un programa específico de formación continua en el CNFPT y, en particular, en el INET, basado en una formación en alternancia de tres años; y másters regionales en gestión de la transición territorial.

---

30. Dotar a los territorios de las herramientas adecuadas para el conocimiento y la acción: el

concepto de Agencia Económica Territorial; [https://www.citego.org/bdf\\_fiche-document-109\\_fr.html](https://www.citego.org/bdf_fiche-document-109_fr.html)

### *Crear capacidad local para llevar a cabo la transición energética*

El desfase entre la retórica y la realidad en materia de transición ecológica se debe a una serie de obstáculos que crean un círculo vicioso de impotencia: sensibilización insuficiente, escasa rentabilidad de los proyectos, financiación insuficiente o difícil de movilizar, falta de experiencia para conseguir que los agentes públicos, privados y voluntarios trabajen juntos, falta de personal cualificado para diseñar y dirigir proyectos, por ejemplo en el ámbito de la renovación importante de viviendas o la reconversión del sistema agroalimentario local. La formación no basta. La rentabilidad de los proyectos es crucial y depende de los cambios en la política energética. Debemos anticiparnos resueltamente a una reforma política destinada a reducir la huella ecológica de nuestras regiones en un 6% anual, ya que es la única solución para cumplir nuestros compromisos internacionales. Si esto ocurre, un gran número de proyectos se harán imprescindibles y altamente rentables, y la falta de personal formado se convertirá en el principal obstáculo. Sobre esta base, se pedirá a cada región que identifique sus necesidades en términos de personal cualificado, y se organizarán recursos de formación a escala regional para responder a estas necesidades, que no se limitan a las competencias técnicas, sino que se extienden también a la capacidad de organizar la cooperación entre las partes interesadas en torno a proyectos comunes.

### *Dotar al tejido económico local de la capacidad de pensar y actuar para transformar sectores*

Durante mucho tiempo, los departamentos encargados de promover el desarrollo sostenible en las empresas estuvieron más cerca de la política de comunicación que de la definición de estrategias. Las cosas están cambiando poco a poco, sobre todo bajo el impacto de la normativa, que exige la contratación de responsables encargados de velar por su cumplimiento, lo que en el mundo anglosajón se denomina "compliance officers". Pero si además prevemos una política de reducción anual de la huella ecológica de los territorios, y por tanto del consumo y de los servicios públicos, una ventaja comparativa corresponderá a las industrias que sean capaces de descarbonizarse rápidamente, ya sea optimizando los procesos, ya sea desarrollando una política de funcionalidad (sustitución de un bien por un servicio), ya sea reterritorializando las industrias. Esto presupone que las empresas dispongan de profesionales capaces de diseñar y aplicar tales innovaciones.

## **Conclusión**

El individuo y la sociedad, dos facetas indisociables del sistema educativo: permitir a cada individuo construir su vida y enriquecerla hasta el final, dándole sentido; construir una sociedad plural, responsable y solidaria, una sociedad democrática enriquecida por el diálogo entre todos y capaz de hacer frente a los grandes retos comunes a Francia y a la humanidad.

Este enfoque debe inspirarse en la brújula de la segunda modernidad, que nos invita, en todos los ámbitos, a construir o reconstruir relaciones, en contraste con la primera modernidad, que extrajo su eficacia operativa de la especialización y la separación.

El sistema educativo que hay que reconstruir debe hacer hincapié en dos continuidades: la continuidad de los itinerarios educativos y la continuidad de la implicación del sistema educativo en la comunidad. En primer lugar, la continuidad de los itinerarios educativos: desde el nacimiento hasta el final de la escolaridad obligatoria, entre las diferentes ramas de la formación profesional y después con la formación permanente, que permite a cada individuo, a imagen de los pasaportes de competencias, construir, ladrillo a ladrillo, el edificio de las competencias adquiridas tanto por la educación como por la experiencia. En segundo lugar, el sistema educativo debe formar parte de la comunidad, reuniendo los conocimientos proporcionados por las instituciones de formación y los conocimientos adquiridos a través de la experiencia y la implicación en la comunidad.

¿Es posible conseguirlo mediante toques sucesivos, multiplicando las innovaciones dentro del sistema centralizado tal como lo conocemos hoy y fomentando las múltiples consultas entre los agentes regionales y locales? Creemos que no. La magnitud de la crisis del sistema es tan grande, y la proliferación de directivas nacionales revela tal pánico institucional, que es necesario empezar de nuevo sobre bases completamente nuevas, situando a la región en el centro del nuevo sistema. Esto no significa privarnos de las competencias, la experiencia y las infraestructuras que hemos acumulado a lo largo de los años, todas ellas de un valor incalculable. Sin embargo, dado que la configuración institucional actual ya no responde a las necesidades de los individuos y las sociedades, necesitamos reorganizarlas en una nueva configuración.

Lo que hoy es marginal, el territorio, se está convirtiendo en central, y lo que hoy es central, el nivel nacional, está cambiando su papel y su naturaleza, convirtiéndose en un medio para compartir experiencias y desarrollar las lecciones comunes que surgen de ellas.

Sí, confiemos en la creatividad colectiva, en la capacidad de los individuos y las instituciones para aprender unos de otros, en la capacidad de combinar unidad y diversidad.

Atrevámonos a ser  
democráticos.

Atrevámonos con los  
territorios.