

especialidades y diversos grados). Que la escuela está orga--
nizada de acuerdo con un plan de conjunto único. Todas sus --
piezas concurren a un objetivo único (objetivo que se denomi--
na a si mismo: "formas", "educas", impartir la "cultura" y el
"saber", etc.).

En consecuencia significa, además que a pesar de la di--
versidad y la desigualdad de las formaciones que la escuela -
imparte en lugares y a individuos diferentes, dichas formacio--
nes constituyen un todo, están concebidas las unas para las -
otras y no estallan en direcciones divergentes. Esas formacio--
nes son complementarias porque corresponden a las grandes -
especializaciones inevitables de la división técnica de traba--
jo.

Esto es válido ya para la formación más elemental: la de
la escuela primaria, que imparte las "bases" comunes de la --
lectura, la escritura y el cálculo antes de que se operen las
divisiones del trabajo "manual" y del trabajo "intelectual". -
Esto es válido también para la formación media, a la que se -
otorga de manera sistemática el nombre de enseñanza "de cultu--
ra general" (procede y hace posibles las especificaciones ---
"científica" y "literarias", y se presenta como un todo enci--
clopédico lo más equilibrado posible). Esto es válido incluso
para las formaciones "especializadas", ya sea que se despren--
den de la enseñanza técnica o de la enseñanza superior, y que

reproduzcan a su nivel y su manera el esquema de la unidad armónica: las secciones de un establecimiento de enseñanza son el esbozo de un cuadro de los oficios o de las ramas de la industria; las secciones de una facultad son el esbozo de un cuadro de las ramas científicas y de una clasificación de las ciencias.

También se considera como una evidencia que todas las formaciones escolares se encuentren reunidas por una profunda continuidad. Es a través de un movimiento continuo, como se pasa de una clase a la otra, de un "grado" de enseñanza al otro.

Con todo esto aparece aún más claramente hasta qué punto la unidad, constantemente reinscrita en las instituciones y programas a nivel de las palabras, es el gran ideal del sistema de enseñanza.

Justamente porque esta representación de la escuela es un ideal, es por lo que tiene necesidad de encarnarse, de proyectarse en una serie de imágenes que son tanto más eficaces cuanto más simples. Las dos principales son las de la línea en grados y la de la pirámide escolar.

Qué implica la imagen de la línea graduada sucesivamente? Se habla con frecuencia del carácter monolítico y centra

lizado del sistema escolar francés. Todo constituido en un solo bloque, igual para todos, se elevará insensiblemente por grados desde la base hasta la cumbre, es decir, desde la maternal y la primaria hasta la superior, pasando por un determinado número de intermediarios dispuestos en un orden jerárquico.

El sistema de los grados sucesivos de enseñanza (del cálculo a la aritmética, enseguida al álgebra y al análisis) y de su creciente diversificación.

De esta manera aparece reuniendo todo en una sola imagen que la escuela esta unificada construida de acuerdo con un orden continuo. Pero este orden no se mantiene inmóvil: por el contrario, presenta con su razón de ser movimiento, el movimiento de todos aquellos que recorren de abajo hacia arriba - al mismo tiempo que recorren de abajo hacia arriba los grados de su propio perfeccionamiento individual. La escuela, en tanto que línea en grados, es progresiva por definición. Y, en su representación específicamente francesa es al mismo tiempo profundamente progresista por naturaleza. Porque la progresión que instituye es la progresión del conocimiento, que es proclamada por la ideología burguesa y pequeño burguesa como un bien en sí.

De acuerdo con la lógica de esta imagen, la formación -- completa, realización de la finalidad de la escuela, sería -- aquella que subiría todos los escalones. Aquel que se detuviera se en el transcurso de los estudios recibiría una enseñanza -- incompleta, aunque hubiese disfrutado hasta ese momento de la misma enseñanza que aquellos que "continúan", "prolongan" -- y "terminan sus estudios".

No obstante, si se quiere abarcar cada vez más esta realidad del funcionamiento de la escuela (no todo el mundo llega hasta el final de la línea de los grados de enseñanza), se encuentra otra imagen, que sin embargo, sigue destinada a -- ilustrar el ideal de la escuela: la imagen de la pirámide escolar. En apariencia menos atrapada en la mentira del igualitarismo, en las ilusiones jurídicas (la escuela es "la misma para todos"), parece provocar la aparición de lo que oculta -- la imagen de los grados. En efecto, vemos en ella una representación del lugar que ocupan las masas escolarizadas en el sistema escolar: en la base, constituida esencialmente por la enseñanza primaria, se encuentra necesariamente la totalidad -- indiferenciada de los niños escolarizables; enseguida sobre -- esta base, se elevan pisos cada vez menos poblados, hasta llegar a la punta afinada de la élite que alcanza el final de -- los estudios superiores y las grandes escuelas. La pirámide -- no muestra simplemente que se realiza una selección: Hay niños que abandonan en el transcurso del camino o que son "eli-

minados". Pero si se representa la escuela como una unidad, - esos abandonos con de inmediato explicados, sino es que justificados. Dependen de la desigualdad de las aptitudes indivi-- duales por una parte, y de la desigualdad de los recursos de- las familias por la otra; es decir, en ambos casos, a pesar - de la diferencia entre ellos, los abandonos dependen de cau-- sas exteriores a la escuela, causas que no tienen nada que -- ver con sus principios de fundamento, que por lo tanto no em- paña la unidad de la escuela. Causa cuya desaparición o ate-- nuación suponen simplemente el mejoramiento de las t \acute{e} cnicas - pedag \acute{o} gicas (lo que constituye la raz \acute{o} n de ser misma de la es- cuela), y de las medidas de democratizaci \acute{o} n de la ense \acute{n} anza - (becas, maestros y locales, etc).

Puesto que la escuela debe recibir, al menos durante un- periodo a todos los ni \acute{o} nos, y puesto que debe realizar neces- riamente una unidad de funcionamiento, tiene tambi \acute{e} n neces- riamente como efecto unificador en el seno de una cultura co- m \acute{u} n a aquellos que la frecuentan. Pero, se dir \acute{a} , por qu \acute{e} es - preciso que todos los ni \acute{o} nos vayan a la escuela? si no se con- tenta con reconocer que es un hecho, o con repetir pura y simplemente lo que dicen del derecho y el Estado (la escolaridad es "obligatoria"), la ideologia de la escuela tiene una res-- puesta preparada: invierte el razonamiento precedente; dice - que todos van a la escuela porque la escuela es unificadora - en consecuencia, por que realiza un ideal de progreso humano-

y social, porque todos aspiran al progreso y terminan por imponerlo, etc.

Pero esta es la coronación de la representación ideológica de la escuela que toda la tradición francesa pone relieve en forma singular. La escuela representa el lugar privilegiado en el que ante la objetividad del saber y de la cultura, las diferencias debidas al origen familiar, profesional, es decir, al origen de clase, desaparecen o deberían desaparecer. Para la escuela, para el "maestro" en funciones, todos los niños son necesariamente semejantes: escolares, alumnos, estudiantes, tienen un derecho igual a recibir su enseñanza y a aprovecharla; al dirigir a todos un mismo discurso que reciben en común, se lo transmite necesariamente de la misma manera.

Si se presentan entonces diferencias, no pueden ser más que diferencias individuales, reveladoras de dones y aptitudes individuales desiguales, que se expresan en relación con el funcionamiento de la escuela misma: en relación con los ejercicios impuestos, con el saber que hay que adquirir.

Hay que terminar con las ideologías de la escuela, es decir, dejar de someternos a la representación unilateral de la escuela que esas ideologías nos imponen, porque no representan la función y el funcionamiento de la escuela más que enmascarándolas.