

[Revista del Centro de Estudios Educativos (México), vol. IV, núm. 1, 1974, pp. 151-162]

Swartz, Bertrand, *L'éducation demain*. Paris, Aubier-Montaigne, Collection RES (Recherches économiques et sociales), 1973, 333 pp.



La Fundación Europea de la Cultura que prepara el denominado "Plan Europa 2000" ha concedido importancia singular al reporte de un estudio hecho en equipo bajo la dirección del Dr. Bertrand Swartz. Según se desprende del prólogo que suscribe Henri Janne, Presidente del proyecto "Educación" del plan anteriormente mencionado, esa importancia se origina en la circunstancia de haber tomado como eje el principio de la permanencia de la educación, y de haber mostrado la manera como éste influye sobre todos los niveles de formación. Por otra parte, ha sido uno de los trabajos que confirman la convergencia de las principales orientaciones propuestas y que augura, además, el próximo final de las tareas emprendidas con objeto de hacer una revisión radical del sistema educativo europeo.

La consideración de que el documento aludido constituye un esfuerzo por integrar "todo un conjunto de reformas parciales del sistema educativo, en un proyecto global, coherente, estructurado y finalizado", nos inclina a recomendar su lectura como muy probable fuente de sugestivas ideas para todos aquellos que, en una forma u otra, se encuentran involucrados en el empeño de buscar salidas a nuestras estancadas situaciones educativas. Si bien es cierto que nuestros contextos educativos revelan una problemática específica, ésta no difiere de la europea, sino por la radical diferencia de

grado y, obviamente, por enfrentarse a una mucho mayor carencia de recursos. Así y todo, parece ser de utilidad apreciar la manera como se analizan los problemas y se proponen las soluciones, pues esto puede traducirse en el descubrimiento de soluciones adecuadas a nuestras posibilidades.



El procedimiento del proyecto es prospectivo a pesar de la conciencia que tuvieron sus autores de que la futurología no cuenta todavía con un instrumento científico apropiado. Además, se vieron en la necesidad de reconocer lo poco democrático de sus proposiciones, dado que las opciones a las que tendrían que llegar serían reflejo del sistema de valores de los propios investigadores, y éstos representaban los intereses de un grupo homogéneo en lo concerniente a intereses e ideologías. Así y todo, la prospectiva responde a una doble necesidad; por una parte, el no reflexionar sobre el futuro humano no exime a los hombres de quedar de todas formas comprometidos con él. En otras palabras, la ausencia de decisión compromete tanto el futuro como la decisión formal; por otra, la educación es uno de los dominios que más requieren la reflexión a largo plazo. La inercia de los fenómenos educativos y culturales es muy superior a la de los fenómenos técnicos. Los Estados no suelen contar con los medios requeridos para transformar de manera radical, y en corto plazo, sistemas que fueron concebidos para durar. De allí la necesidad de ver lo más adelante posible, para proponer cambios sustantivos que puedan efectuarse, una vez que se acepte la idea de cambiar.

Finalmente, es un hecho que el futuro se decide hoy; por lo que es imperativa una reflexión prospectiva, y puesto que los cambios requerirán tiempo es preciso decidirse a prepararlos cuantos antes.

Todo lo anterior, empero, es admisible sólo bajo ciertas condiciones que los autores señalan con claridad: primero, que en el proyecto se precise el marco valoral adoptado, con objeto de que sean manifiestas para cualquier lector las premisas y la ideología en virtud de las cuales se ha “escogido” el futuro; y segundo, que se tomen en cuenta las previsiones, cuando éstas parezcan suficientemente fundamentadas. De esta manera se rechaza la tentación de la pura utopía, al conjugar lo deseable con lo posible, sin dejar de mostrar las contradicciones que surgen cuando se comparan las características de la sociedad actual y las hipótesis que se puedan elaborar sobre su evolución. Éstas no pueden menos que dejar entrever una sociedad muy distinta de la que se imaginan cuantos desean partir de un sistema de valores distinto del prevalente. Y aquí necesariamente se cae en la cuenta de la necesidad de intervención de una voluntad política, única capaz de resolver aquellas contradicciones. Los autores manifiestan que el proyecto elaborado se sitúa en ese nivel político; no sin advertir, finalmente, que para mantenerse realistas no se limitaron a proponer principios, sino que paralelamente muestran los medios para aplicar aquéllos y las fórmulas transitorias que hacen posible concretizarlos.



Muy brevemente descrito, puesto que sólo se trata de una presentación, el plan del proyecto es el siguiente: se principia por hacer una breve descripción del sistema de valores que orienta al proyecto (cap. I); ello equivale a definir el tipo de hombre que se desea formar y el tipo de sociedad del que ese hombre deberá ser, a la vez, producto y hacedor. Se trata —en primer término y siguiendo los lineamientos generales del “Plan Europa

2000”— de construir una sociedad más “amplia y más integrada”, en el sentido de que supere las actuales agrupaciones económicas y políticas suscitando nexos más estrechos con los países del Este, e instaurando un sistema de relaciones muy denso entre los Estados participantes. En segundo lugar, una sociedad “pluralista” que salvaguarde, sin embargo, toda originalidad y especificidad nacional o regional, puesto que rechaza todo tipo de totalitarismo; que propicie la elaboración de una cultura europea en la confluencia de todas las corrientes y aportaciones propias de sus integrantes. Un pluralismo que no esté en contradicción con el propósito de integración debe ser la condición sine qua non para una democracia real que de ninguna manera consiste en reducir todas las individualidades a un mismo tipo, sino al contrario, en brindar a cada quien las mejores condiciones para su máximo desenvolvimiento. En tercero y último lugar, se desea una sociedad “igualitaria” en la que se mantenga la preocupación porque el retraso de los países menos favorecidos no aumente día con día. Una sociedad consciente de las exigencias de la solidaridad a escala mundial, que acepte los sacrificios implicados en la ayuda real a los países menos desarrollados.

En cuanto al tipo de hombre propuesto en este marco axiológico, los autores del proyecto reconocen que aquí no se trata de ninguna proposición original; por el contrario, sólo han recogido formulaciones hechas con anterioridad y con las cuales están de acuerdo. Lo importante, afirman, es descubrir los medios, esto es, transformar el sistema educativo para que éste se convierta en el instrumento para que el hombre del año 2000 pueda desarrollar aquellas capacidades con las que se le quiere ver dotado: un hombre física e intelectualmente desarrollado, autónomo y creativo pero insertado socialmente, es decir, dueño de sí mismo, dispuesto a todos los intercambios, crítico y no conformista pero solidario; insertado en su época, pero insatisfecho y por lo mismo en esfuerzo permanente de superación. Esta imagen, con toda su carga

idealista, se concibió por contraste con su “negativo” que es el hombre contemporáneo (este primitivo), incómodo, aislado, inculto y resignado.

Con base en la observación de las más relevantes tendencias en los planos social, económico, técnico y cultural, los autores se esfuerzan por señalar las zonas de opción en las que recomiendan se ejercite la decisión política (cap. II) —admiten que esas tendencias equivalen a otras tantas probabilidades para el futuro— pero se resisten a considerarlas como fatalidades, dado que ofrecen la oportunidad para una intervención voluntarista a través de las opciones políticas.

Se menciona previamente una serie de hipótesis que tiene su punto de partida en el supuesto —avalado por el conjunto de estudios de prospectiva general del Plan Europa 2000— de que dicho continente proseguirá en su desarrollo económico; que el PNB continental, y por lo mismo el producto por habitante se elevarán regularmente; que los niveles de vida seguirán progresivamente elevándose, aun cuando las desigualdades y los desequilibrios de todo género amenazarán el equilibrio social; y que ese movimiento irreversible no dependerá fundamentalmente de las formas políticas y de las estructuras sociales de los Estados interesados, ni de su mayor o menor grado de integración al conjunto europeo.

Sobre estas hipótesis, los autores hicieron una exploración de las tendencias más relevantes con objeto de mostrar el campo más adecuado de la acción política. Su posición ante ellas es neutra, pero muestra en cada caso las alternativas a las que deberá enfrentarse la intervención voluntarista. Pasan así en revista tendencias como la concentración de los medios de producción, la concentración de las decisiones, la división creciente del trabajo, el aumento del tiempo libre, el incremento del consumo de bienes y servicios, la profusión de las informaciones, la creciente demanda de educación. Concluyen insistiendo en el carácter ambiguo del futuro, dado

que las tendencias señaladas no son fenómenos de un solo sentido; pueden desembocar en salidas diversas, a veces opuestas. Por eso, los hombres de hoy deben estar plenamente conscientes de las alternativas posibles y sobre la base de procesos democráticos en las tomas de decisiones, optar oportunamente para que la sociedad del futuro tenga verdaderamente posibilidad de ser como se la desea. De allí que todo proyecto educativo sea ante todo un proyecto político.

Se pasa después a precisar (cap. IV) los principios rectores del “proyecto educativo”, no sin antes insistir en que la finalidad del reporte es definir el sistema educativo que se desea, en coherencia con el tipo de sociedad anteriormente definido. Sin embargo, el breve análisis de las tendencias relevantes en la sociedad europea hecho con anterioridad, muestra la oposición absoluta o al menos la divergencia con ambos proyectos. De allí que se haya pensado en elaborar un proyecto educativo con el que se intente cambiar la realidad sociopolítica —sin caer con ello en la ilusión pedagógica—, tecnocrática, consistente en creer que la transformación del sistema educativo basta para transformar el sistema social.

La parte central del proyecto, constituida por lo específicamente educativo, se desarrolla en dos tiempos; el primero tiene como punto de partida la visión global del individuo en formación, sin consideración alguna de edad y vocación, para seguir (en el cap. V) su camino, a través de las diferentes etapas de un verdadero *continuum*. Los términos muestran incuestionablemente la importancia fundamental concedida al concepto de “continuidad” en el proyecto. Continuidad que no se limita al aspecto temporal porque, en la medida en que la educación tiene por finalidad comprender el medio ambiente para influirlo, implica también una continuidad en el espacio; la misma se apoya en la realidad de dos globalidades que son la de la persona y la del medio que le rodea, de las que se desprende el carácter global de la educación.

Las implicaciones de la continuidad temporal se traducen en la determinación del eje educativo del proyecto que a la vez resulta ser una exigencia de la misma, la educación de adultos. La educación de los niños y jóvenes será diseñada de tal suerte que haga posible la educación de los adultos y ésta a su vez deberá asegurar la posibilidad de transformar la educación de los jóvenes. El desarrollo masivo de la educación de adultos tiene como base cuatro elementos que deberán implementarse de manera simultánea, puesto que de su combinación se desprende la clave del desarrollo buscado: uno, el crédito-educación que permitirá los retornos periódicos a la fase de formación. La vida se organiza sobre un modelo de alternancia entre periodos de actividad profesional con educación a tiempo parcial y periodos de retorno a las instituciones educativas y culturales. Para ello, todos cuentan con un crédito que hace posible el sistema. Dos, un sistema de sanciones coherente y continuo con grados y diplomas y unidades capitalizables. Todo adulto podrá volver a las actividades formativas cuando experimente la necesidad; y tendrá posibilidad de hacerlo, además, en continuidad con su pasado y valorizando al máximo sus adquisiciones anteriores. Tres, una amplia gama de medios a disposición de todos: las instituciones escolares abiertas a todos, medios escritos y audiovisuales los más diversos, aproximación del teatro, de la música y de todas las formas del arte, a toda la población, y grandes medios para la animación en todos los niveles. Cuatro, lo anterior, implica la movilización y coordinación de todos los recursos; más aún, la conversión de todo en recurso, aprovechando las inmensas posibilidades de los medios masivos. Se trata, en el fondo, del problema de la tecnología educativa.

La educación permanente llevada a estos niveles implica necesariamente la transformación de las etapas escolares. Si la tarea de la escuela es preparar a los jóvenes para que puedan ellos formarse por sí mismos durante toda su vida y enseñarlos a continuar una ac-

tividad que nunca concluirá, es obvio que no sólo los métodos tendrán que ser modificados sino también los contenidos, los planes de estudio y las escalas jerárquicas.

Los cambios sugeridos tienen por finalidad última el pleno empleo de las facultades humanas en los tres planos siguientes: en el del empleo, en el de las comunidades de vida y en el del desenvolvimiento personal. Sostener este principio del pleno empleo equivale a decir, según los autores, que nadie debe ser eliminado y proscrito debido a sus atavismos o a sus condiciones socioeconómicas. Se trata de una economía de sentido común que parte de la verificación de la actual subexplotación de los recursos disponibles y del deseo de llegar a utilizarlos todos en beneficio del interés tanto general como particular. Pero debe entenderse que no se trata sólo de recursos financieros, sino también de otros menos raros, como son el tiempo, la voluntad, la ocasión favorable. Ya no es posible suscribirse a un sistema que ha pretendido acumular las aportaciones del conocimiento en el periodo escolar como si jamás, en adelante, el adulto no tuviese la posibilidad ni la voluntad de informarse y de formarse.

Con las explicaciones anteriores resulta fácil comprender los principios rectores del proyecto; son los siguientes: a) Establecer al máximo la igualdad de oportunidades. Se pretende ésta a través de una serie de medidas tendientes a reducir al máximo las ocasiones de discriminación, reduciendo o eliminando las deficiencias en la orientación e intensificando las medidas que atienden al niño en sus primeros años de vida. b) No permitir a nadie el ingreso a la vida activa sin formación profesional. c) Ofrecer todos los medios necesarios para facilitar el desenvolvimiento máximo de cada persona.

En el cap. V del texto se describe con todo detalle la organización del *continuum* espacio-temporal, que es el eje estructural del sistema. Esta descripción es completa y a un nivel de detalle que no deja lugar a duda sobre su integración con base en los principios ante-

riormente enunciados. Se insiste además en ciertos aspectos clave que dan unidad y coherencia al conjunto.

En los tres siguientes capítulos (VI, VII, VIII), los autores penetran en el terreno de los contenidos y de la metodología, no sin antes advertir sobre la necesidad de hacer una revisión profunda de los patrones de pensamiento y de la práctica anterior, en esas cuestiones. En el capítulo concerniente a los contenidos (VI), que titulan "Formación general y profundización", hacen hincapié en el hecho de que la separación efectuada de contenido y métodos es necesariamente artificial; en segundo lugar, que no han pretendido en forma alguna presentar el conjunto de los contenidos elaborados y menos aún ningún tipo de programas escolares. Por el contrario, sólo se limitan a precisar algunos lineamientos generales y a llamar la atención sobre cierto tipo de contenidos. Por lo demás, subrayan la significación especial que se ha dado al término de formación general, que coincide con los valores que hoy interesan y con el carácter científico de nuestra época. Por lo demás, se propone con claridad que debe brindarse a todos, como que pretende ser herramienta de comunicación entre todos los hombres. Su relación con la formación profesional es manifiesta. No se trata de proporcionar a unos principalmente formación profesional, con un mínimo de formación general, y a otros, ante todo, formación general sobre el supuesto de que ésa es la que va a necesitar esencialmente. Se busca, al contrario, dar a todos una formación general igual, aun cuando no idéntica dentro del marco de la escolaridad básica. Debe ser simultáneamente el soporte del desenvolvimiento integral, el ensemble de las formaciones funcionales y la base de las especializaciones. A título de ejemplo de los fines que puede perseguir esa formación general y tronco común, los autores señalan dos que son ampliamente ilustrativos: el primero es el descubrimiento y el acceso al medio más próximo, y el segundo es la adquisición de los lenguajes operato-

rios: el audiovisual, el de la información, el técnico, el económico y el político.

El concepto de "profundización" complementa al de la formación general; el mismo parece haber sustituido al anterior de especialización. El proyecto supone que además de una formación general se brindará toda una serie de opciones para profundizar en áreas que interesen a cada quien. Cerca de la mitad del tiempo total del alumno, a lo largo del segundo ciclo, será dedicado a dichas opciones que habrán sido elegidas con plena libertad de entre conjuntos muy vastos, y con posibilidad de cambios. Pero el proceso pedagógico de profundización debe llevar a reconocer la dependencia recíproca de unos contenidos respecto de otros y a organizar una formación pluridisciplinaria. Aquí los autores concluyen en el papel esencial que desempeña el maestro y la necesidad absoluta de una alta competencia profesional de parte del mismo.

Los recursos de la tecnología moderna van a alterar profundamente los procedimientos pedagógicos. Sobre este supuesto, los autores del proyecto presentan los métodos pedagógicos que han propuesto. Pero no lo hacen sin haber expuesto previamente algunas observaciones importantes. La primera concierne a la importancia intrínseca de los métodos en todo el sistema educativo. En segundo lugar muestran que todo método debe analizarse siempre en función del objetivo que se pretende alcanzar. En tercero señalan la necesidad de introducir a los padres en la vida escolar, para que pueda haber reformas importantes en ella. Concretamente, los métodos propuestos no podrán ser eficaces si no son comprendidos por los padres y si no hay un mínimo de coherencia entre la educación en la casa y la educación en la escuela. La cuarta observación concierne a la singular importancia de la educación de adultos como evaluadora de la educación de los jóvenes, de sus resultados y de sus métodos. Finalmente se llama la atención sobre las mismas bases del nuevo proyecto educativo del que son elementos metodológicos bá-

sicos la autoinformación (cap. VII), la creatividad y la socialización (cap. VIII).

El tratamiento del primero obliga a los autores a partir del objetivo implicado en el tipo de hombre que se quiere formar: autónomo y responsable. Pero la autonomía no significa ni individualismo ni, sobre todo, rechazo de la disciplina. Por el contrario, uno de sus aspectos esenciales consiste en aceptarse a sí mismo en medio de los demás y en aceptar la disciplina colectiva y la necesidad de someterse a una autodisciplina. Pero uno de los mejores medios para desarrollar la autonomía es ceder a cada quien la responsabilidad de su propia formación; de allí el libre ejercicio de la opción como centro del proyecto, y no solamente de la opción sino también de los medios. La responsabilidad se extiende también a la autodeterminación del propio ritmo y, finalmente, a la autoevaluación.

Como se dijo en el párrafo anterior, juntamente con el desarrollo de la autonomía, el proyecto pretende también el de la creatividad y del ser social de cada persona. La separación que se hace en dos capítulos es obviamente artificial.

Los autores analizan tanto los obstáculos más frecuentes al desarrollo de la creatividad como los medios más adecuados para lograr su desarrollo. Entre éstos se habla del papel determinante de los contenidos; pero se insiste que no todo radica en ellos, influye también, de manera importante, el ambiente de libertad que permite seleccionar contenidos y métodos. Sin embargo, la idea de contrato es fundamental, sobre todo cuando se parte de un concepto de creatividad como el adoptado en el proyecto: "La creatividad es la productividad en lo concierne a ideas, descubrimiento, la fecundidad intelectual y la imaginación" (Mucchielli).

Para desarrollar el ser social el proyecto contempla la multiplicación de las ocasiones de encuentro e intercambio, el trabajo de grupo como centro de la

actividad escolar y el compromiso personal en el interior de cada grupo.

En los dos últimos capítulos (IX y X) se estudian los elementos institucionales del proyecto, básicamente la unidad esencial a la que se denomina "Distrito educativo y cultural", el que agrupa los servicios y armoniza la acción de las diversas instituciones que intervienen en el terreno educativo. Es el elemento fundamental que permite hacer de la educación "un proyecto de la sociedad entera con sus escuelas, pero también con sus medios de producción y transporte, sus múltiples formas de comunicación, y la masa organizada diversificada y articulada de sus libres ciudadanos" (E. Faure).

No es posible más que señalar las funciones de tipo más general asignadas al mismo tiempo y que son las siguientes: el Distrito conoce e informa a los usuarios; ofrece programas siempre adaptados; recluta, dirige y perfecciona al personal de formación; reúne, administra y reparte medios y equipos educativos. El Distrito, para concluir, es una empresa de servicio público en la que tiene plena participación la población.

En el último capítulo se precisan los campos para la implementación de las diversas políticas involucradas en el proyecto. Puesto que la educación requiere muchos medios, no es posible dejar de conceptualarla como objeto de una racionalización a escala central. Esta racionalización de las tareas centrales se ejerce en el terreno de las previsiones y de la planificación, en el de los programas y de los contenidos de formación, en el de la evaluación de los métodos y finalmente en el de la legislación.

La implementación del proyecto exige, en primer término, la organización de la participación y de la información al público; en segundo lugar, el desarrollo de una política de formación y empleo de los formadores; en tercero, la puesta en marcha de una política de desarrollo de la tecnología educativa; en cuarto y último, la de un programa perfecta-

mente diseñado tanto de investigación como de innovación pedagógica.

El estudio concluye con la presentación de una serie de criterios que permiten tener una idea global de los costos del proyecto. Al mismo tiempo se esboza la forma de echarlo a andar, habida cuenta de una necesaria etapa de transición.



Al concluir la enumeración de las ideas centrales de este trabajo habiéndolo seguido capítulo tras capítulo, no puede el lector menos que experimentar una doble impresión. La primera se traduce en la necesidad de reconocer la cabalidad del proyecto. Se trata de un trabajo al que muy difícilmente se le señalarían omisiones de consideración. Todo —por el contrario— parece haber sido previsto, además de que todo encaja con lógica y coherencia. Una segunda impresión es la de encontrarse ante un proyecto demasiado ambicioso para poder convertirse en realidad. Y no es tanto el aspecto financiero, en el que los mismos autores han declarado que “en ningún momento han hablado de lo que podría costar semejante

proyecto”. Porque somos absolutamente incapaces para hacer el cálculo e incluso para ofrecer una idea del orden de su magnitud”. Los recursos, al fin y al cabo, pudieran descubrirse en el caso de quererlo implementar; y su implementación tendría que ser gradual. Lo que más dudas despierta es la posibilidad de lograr, a pesar de las tendencias que se reconocen como existentes, los objetivos finales del proyecto que implican el absoluto rompimiento de las primeras. En última instancia, ¿lograrán los europeos crear un sistema educativo, capaz de contribuir determinadamente en la transformación profunda y radical de la sociedad, a través de un cambio total de su estructura social, económica y política?

Al haberse introducido conscientemente en la dimensión de la utopía, los autores se cubrieron, por así decir, del riesgo del fracaso; empero, su trabajo no dejará de ser valioso, puesto que muestra un futuro a todas luces deseable, y del que sólo queda mostrar su viabilidad, construyendo y recorriendo el camino que lleva a él.

**Jorge Muñoz B.**  
**Centro de Estudios Educativos**



Ianni, Francis A. J. y Edward Storey (comps.). ***Cultural Relevance and Educational Issues, Readings in Anthropology and Education***, Boston, Little Brown and Company, 1973, 533 pp.



Aún no queda claramente definida la relación entre la antropología y la educación. Tradicionalmente, los antropólogos han mostrado poco interés en el estudio de la educación moderna. En los Estados Unidos, durante los últimos 15 años, esta situación ha ido evolucionando hacia un

mayor compromiso antropológico con los problemas educativos del país. En parte este cambio se debe a la actual crisis educativa del país y al consecuente fomento de proyectos de antropología aplicada a la educación que han hecho las agencias gubernamentales y privadas. A la vez se ha despertado un fuerte interés profesional de los pedagogos norteamericanos en el potencial de la antropología.

Este libro logra reflejar el estado actual de la “frontera” entre las dos disciplinas, tanto en sus puntos débiles como en sus puntos fuertes. Los compiladores tienen bastante experiencia en cuestiones de la antropología y la