



4. La educación en la encrucijada

II Reunión del Comité de Cooperación Internacional para la Reforma de la Educación en España

Se ha celebrado en el palacio de Fuensalida, en Toledo, la II Reunión de Trabajo del Comité de Cooperación Internacional para la Reforma de la Educación en España.

Reproducimos a continuación el informe de dicho Comité:

INFORME DEL COMITE INTERNACIONAL

Los miembros del Comité están, una vez más, profundamente agradecidos a sus colegas españoles: primero, por la amable hospitalidad que recibieron; segundo, por los singulares honores oficiales que les concedieron, y, especialmente, por la rara oportunidad de profundizar su propio conocimiento de lo que supone transformar un sistema educativo, antiguo y bien arraigado, en un nuevo sistema, dinámico y capaz de satisfacer las necesidades de una gran sociedad que está experimentando, asimismo, una rápida transformación.

1. Visitas a instituciones docentes

Los miembros del Comité realizaron dos días de visitas a diversas escuelas y a la Universidad de Madrid, y éstas resultaron extraordinariamente útiles para las posteriores deliberaciones del Comité. La oportunidad de observar personalmente algunas de las realidades de la educación española, y en especial mantener un diálogo directo con profesores, gente joven y administradores educativos, añadió una riqueza y sensibilidad a las discusiones que la fría letra impresa nunca hubiera podido proporcionarles. El Comité expresó su esperanza de que fuera posible aumentar estas visitas en el futuro.

2. Enfoque de las discusiones del Comité

El Comité prestó especial atención a las dos principales cuestiones sobre las cuales el ministro había solicitado los puntos de vista del

mismo: el establecimiento de una organización de investigación dinámica, que pudiera servir a la reforma educativa, y la preparación de personal docente en todos los niveles para llevar a cabo dicha reforma. Con respecto a estos dos temas, el Comité centró su atención primordialmente en la estrategia práctica y las acciones necesarias para poner en marcha los planes generales, ya existentes.

De este modo, inevitablemente, el Comité discutió numerosas ideas e hizo muchas sugerencias, a las cuales los educadores y las autoridades españolas ya habían dedicado cuidadosa atención, y que en algunos casos ya se habían puesto en práctica. Por lo tanto, las conclusiones, sugerencias y recomendaciones reseñadas a continuación no deben ser interpretadas como una relación de nuevas proposiciones, sino más bien como las consideraciones que el Comité tuvo en cuenta durante sus sesiones.

3. Cuestiones planteadas por el informe sobre la marcha de la reforma

El informe del secretario general técnico reveló que se habían logrado impresionantes progresos desde la última reunión del Comité, en marzo de 1969, en aspectos tales como legislación, finanzas, negociaciones para la ayuda a la investigación, puesta en marcha de nuevas universidades, expansión de entretenimiento del profesorado, planificación nacional y regional e iniciación de los trabajos sobre política científica y desarrollo cultural.

Los miembros del Comité felicitaron a los responsables de estos extraordinarios adelantos. El hecho mismo de tales progresos les impulsó a plantear una serie de cuestiones respecto al futuro. Estas cuestiones trataban, por ejemplo, de: a) la necesidad de una «estrategia del potencial humano docente», cuidadosamente proyectada, para garantizar que cada año se encuentren dis-

ponibles profesores y administradores en cantidad, calidad y clase necesarias para asegurar la realización de la reforma; b) las dificultades y el desequilibrio que surgen de una rápida e incontrolada expansión de las matriculas universitarias (especialmente en la Universidad de Madrid), lo cual impone excesivas cargas pedagógicas al limitado número de profesores, y así reduce el contacto entre profesores y alumnos; c) el criterio para la selección del profesorado, los incentivos para el reclutamiento de profesores y una posición competitiva de la enseñanza frente a otras formas de empleo para los jóvenes más capaces; d) el papel vital que desempeñan los sindicatos del profesorado y los profesores individualmente en la puesta en marcha de la reforma; e) métodos para «determinar los costos» de las reformas y la expansión propuestas y para comprobar su viabilidad económica, y f) cómo garantizar un razonable equilibrio entre el rápido aumento de licenciados por el sistema educativo y la capacidad de la economía para absorberlos en posiciones de productividad. El Comité apuntó el fuerte compromiso que la profesión docente a todos los niveles debe sentir con la reforma educativa.

4. Principales obstáculos para el éxito

El Comité trató de definir los aspectos de mayor dificultad que podría presentar la reforma, con objeto de juzgar la estrategia para determinar prioridades en el próximo futuro. Los economistas se sintieron inclinados a considerar que, aunque el dinero es siempre un problema, era de esperar que no resultase el más importante. Dado el rápido crecimiento de la economía española y el bajo porcentaje del producto nacional bruto dedicado a la educación en el pasado, comparado con la mayoría de los países europeos, era posible en España hacer un nuevo despliegue de fondos públicos y privados con destino a la educación. Esto no significa, naturalmente, que la financiación necesaria vaya a llegar fácilmente; puede que sea esencial, por ejemplo, recurrir a nuevas fuentes financieras adicionales, incluyendo las particulares, mientras que, al mismo tiempo, se utilicen más a fondo las ya existentes y se procure lograr su uso más racional.

Sin embargo, parece probable que el problema más crítico sea la escasez de personal necesario; gente que posea los conocimientos prácticos y el talento adecuado y, sobre todo, el espíritu y la actitud adecuados. ¿Cómo podrían miles de profesores que han sido entrenados y han ejercido según el antiguo sistema educativo llegar a adquirir una perspectiva y un estilo considerablemente diferentes? ¿Y cómo podrían eliminarse las soluciones de continuidad e incluso las desconfianzas entre los sucesivos niveles y sectores del sistema educativo, por ejemplo, entre las escuelas secundarias y la universidad, de tal modo que la educación llegara a ser para

el estudiante un proceso suave, continuo, coherente y acumulativo?

Fue esta apreciación —sobre cuál era realmente la clave del problema— la que indujo al Comité a indagar más seriamente acerca de la investigación educativa y su organización como prueba crucial de la reforma educativa, y también sobre la preparación de profesores y administradores, tanto actuales como futuros, requisito imprescindible para el progreso.

5. La investigación como instrumento de reforma

El Comité estaba convencido desde el principio, y así lo afirmó en su anterior informe, de que España tiene una incomparable oportunidad de abrir un importante camino en la investigación educativa que podría tener extensas consecuencias internacionales.

Este camino debería basarse en una concepción de la investigación educativa mucho más amplia y funcional de lo que ha sido en otros países. Debe considerarse la investigación como un componente primordial de un sistema general de cambio y desarrollo educativo y como un instrumento de innovaciones y mejora para los acuciantes problemas de los profesionales de la enseñanza. Por lo tanto, se requiere que participen en la selección de los objetivos y en la realización de la investigación. Debe abarcar un campo de problemas mucho más extenso de lo que ha sido habitual en la investigación pedagógica; que debe aprovechar los conocimientos y posibilidades de una variedad de ciencias sociales y de otros campos; debe nutrir directamente la preparación de profesores y administradores; debe infundir en cada aula el ambiente y la actitud de un laboratorio, donde las viejas «verdades» se vuelven a interpretar diariamente y se buscan otras nuevas. Este concepto de la investigación evita la artificial dicotomía entre investigación «pura» y «aplicada» (adoptando en su lugar clasificaciones más realísticas) y enfoca la educación no como una disciplina, sino como un importante campo de estudio que, al igual que la medicina o la ingeniería, debe aprovechar para su avance diversas disciplinas y campos profesionales.

El Comité se sintió alentado al ver que el concepto general y la estrategia implícita en la creación del Centro Nacional de Investigación para el Desarrollo de la Educación y de los 15 institutos de Ciencias de la Educación afiliados a la Universidad concuerda con estas ideas, y, por lo tanto, podría proporcionar la estructura institucional necesaria para el requerido esfuerzo de investigación.

6. Conclusiones y recomendaciones sobre la investigación

1. Sin embargo, el Comité desea poner de relieve que, incluso actuando a toda la velocidad posible la realización efectiva de estos atractivos

planes institucionales, llevará tiempo y destreza. Construir los edificios para albergar las actividades es una cuestión relativamente sencilla, pero ciertamente no es la más importante. Quién ocupará esos edificios y lo que se desarrollará dentro de ellos y más allá de ellos son los puntos realmente cruciales, porque, en el mejor de los casos, exigirá tiempo considerable edificar los cimientos para un proceso de investigación efectivo. La prudencia aconseja que se hagan todos los esfuerzos para evitar alimentar falsas esperanzas de resultados rápidos y espectaculares. La prudencia sugiere también que es importante activar un pequeño número de institutos de Ciencias Educativas inmediatamente, para poder acumular una experiencia de la cual los otros se beneficiarían más tarde.

2. Una buena planificación exige que se anteponga lo primordial a lo secundario. En opinión del Comité, lo primordial en este caso, el factor más directamente determinante del éxito o el fracaso, es la selección y preparación de líderes para la investigación educativa que posean la comprensión, entusiasmo y buen criterio innato, para ser los pioneros de este nuevo concepto de la investigación educativa.

Sin tales líderes, todo el proyecto fracasaría. Por lo tanto, el Comité considera urgente ocuparse primeramente de buscar y entrenar a los mejores líderes potenciales para el nuevo centro y los institutos. Hombres y mujeres de probada capacidad para la investigación, con una visión amplia y una mente creadora que tengan, sin embargo, un sentido de la realidad y de la acción. Sería una tragedia que las normas y costumbres vigentes en la Administración obligaran a renunciar a lo mejor. En consecuencia, el Comité sugiere que se consigan fuentes de financiación especiales para hacer frente a las exigencias de los salarios y emolumentos de estos nuevos líderes por un período no inferior a cinco años, bien entendido que su nombramiento estará basado en el criterio de un Comité de selección independiente y altamente cualificado y que estará exento de las regulaciones de personal vigentes.

3. Los otros puntos primordiales que exigen prioridad, al comienzo, son principalmente problemas de *organización, planificación y metodología* de la investigación. El Comité mencionó en especial: a) un cuidadoso inventario de los problemas prácticos que requieren atención, trazado en colaboración con los usuarios de la investigación que se enfrentan diariamente a estos problemas; b) la selección de un número limitado de los problemas de este inventario, sobre los cuales concentrar los trabajos iniciales de investigación, con objeto de evitar la dispersión del esfuerzo; c) una atención sistemática para determinar qué investigaciones se han realizado ya en otros países, para que el trabajo de investigación en España pueda comenzar donde otros lo dejaron y no donde ellos empezaron; d) un particular esfuerzo para identificar cierta

investigación de «línea básica», necesaria para medir los resultados de determinados cambios-clave producidos por la reforma (por ejemplo, las diferencias en los resultados de la instrucción bajo el anterior sistema «selectivo» de promoción en las escuelas elementales y bajo la nueva política); e) debe prestarse especial atención a la coordinación de los proyectos investigativos, y f) la investigación básica sobre el plan de estudios es necesaria en España, como en todos los países.

4. Asimismo se recomendó que las autoridades educativas españolas aprovechen cualquier oportunidad de participar en importantes trabajos internacionales de investigación educativa como medio de asociarse con investigadores sobresalientes de otros países. Se indicaron como ejemplos: el proyecto internacional sobre rendimiento educativo y comparado, dirigido por el profesor Thorsten Husen, de Suecia, y el nuevo proyecto del IIEP sobre financiación educativa, que se enfocará hacia la obtención de posibles fuentes complementarias de financiación de la educación.

7. Preparación del personal para la reforma educativa

En última instancia, son los profesores y los estudiantes en las aulas los verdaderos pioneros y artífices de la reforma educativa. Los planes más audaces y creativos, los informes y la legislación, todo quedará en poco a menos que sirva para provocar cambios en las relaciones entre profesores y alumnos. Sin embargo, sería ingenuo esperar que esto sucediera fácilmente. La confianza en sí mismos de los profesores individuales está profundamente arraigada en aquellas prácticas que les son familiares.

Para que los profesores puedan ser eficaces, deben comprender primero la necesidad y la racionalización del cambio, y además deben recibir una guía completa y apoyo para introducir métodos pedagógicos más eficaces. A medida que la base de la investigación y la experiencia se amplíe, será progresivamente más fácil proporcionar a los profesores métodos alternativos en los cuales puedan tener confianza. Mientras tanto, hay ya mucho material que darles si está convenientemente reunido, comunicado y demostrado. Las adecuadas facilidades institucionales y disposiciones logísticas serán esenciales para preparar a los nuevos profesores para un nuevo tipo de educación y ayudar a los actuales, de modo que sean ellos los que muestren el camino que conduce a una época nueva en la educación.

Pero, una vez más, el núcleo del problema es el reclutamiento y utilización de personas inteligentes que realicen estas cosas. ¿Quién va a enseñar los nuevos sistemas a los profesores? ¿Quién les inspirará y orientará sus profundos anhelos y potencialidades de cambio? ¿Quién vencerá las represiones para permitir que el pro-

fesor que posea una mente creativa y experimental pueda realizar su trabajo convenientemente?

Conclusiones y recomendaciones para la preparación del profesorado

1. El Comité examinó la magnitud general del asunto: el número de actuales y futuros profesores que necesitarán preparación, comparado con el número de personas cualificadas disponibles para su entretenimiento. Afortunadamente, hay un número considerable de éstas, muchas de ellas ya imbuidas del espíritu de la reforma e informadas de los nuevos medios potenciales. Pero, en comparación con las dimensiones de la tarea a realizar en los próximos años, el número de los formadores de profesores disponibles es muy pequeño. Es evidente que será necesario economizar sus capacidades y utilizarlas del modo más eficaz y efectivo. Los mejores no deberán ocuparse en tareas menos esenciales; deberán estar libres de otras obligaciones (y libres asimismo de excesivas obligaciones administrativas) para tener contacto efectivo con tantos profesores como sea posible. El número de formadores del profesorado bien capacitados deberá aumentarse lo más rápidamente posible, en especial, acudiendo a los más destacados profesores actuales para convertirlos en maestros de los otros. Aquellos que asuman el nuevo título de «supervisor» o de «orientador» tendrán también un papel crucial en la guía, apoyo y estímulo de los profesores que se embarquen en la aventura de la reforma.

2. En esto, como en el caso de la investigación, hay un serio riesgo de engañarse con un ilusorio «progreso estadístico».

Los programas de formación de profesores han adolecido con frecuencia de superficialidad, con resultados costosos y decepcionantes. El Comité considera urgente conceder inmediata atención al examen de una variedad de sistemas alternativos, en particular, sistemas no convencionales, por los cuales los instructores y los recursos materiales pueden ser empleados para realizar esta tarea de la formación del profesorado con objeto de elegir y poner en práctica la mejor combinación. En un periodo de gran entusiasmo se pueden hacer cosas que normalmente no serían posibles. Este raro entusiasmo debe ser capitalizado. Hay necesidad de desarrollar una estrategia cuidadosamente concebida en este campo de la formación del profesorado. Será necesario aún mucho trabajo adicional para planear con detalle cómo, exactamente, se transmitirán estos conceptos a la gran masa de profesores de un modo efectivo y cómo se les dará expresión en todos los centros docentes de España. El método PERT de planificación de programas parece especialmente aplicable aquí.

3. Respecto a los posibles métodos de reentrenamiento de los profesores, el Comité opina que los programas de verano no serían suficien-

tes, que será necesario buscar medios de hacer de esta renovación un proceso continuo. A modo de ejemplo, el Comité sugirió que se considerase la posibilidad de utilizar la televisión nacional para la formación de profesores, posiblemente en conjunción con seminarios locales de tipo «activo» e incluso cursos por correspondencia. ¿Con qué fin más importante podrían emplearse las facilidades de Televisión Española digamos los sábados por la mañana? Las posibilidades son enormes. Los profesores de todo el país podrían ver el «método activo» practicado por uno de los excelentes profesores españoles que conocen estos métodos; se les podría informar de los resultados de las nuevas investigaciones y mostrarles cómo podrían ellos mismos ponerlos en práctica en sus propias clases; de cuando en cuando podrían llevar a otros profesores a sus clases para enseñarles algún experimento que hubiera dado resultados significativos; podrían conocer a los más destacados expertos educativos del país y del mundo; podrían practicar el método activo ellos mismos, reuniéndose en pequeños grupos, para ver el programa semanal de televisión y luego discutirlo.

4. Respecto al uso de una escuela «piloto» y experimental para la formación de profesores y para investigación, el Comité recordó que en los Estados Unidos, durante las décadas de los veinte y los treinta, tales escuelas tendían a convertirse en «invernaderos docentes» no representativos y en escuelas para los hijos de la *élite* educada. Por lo tanto, no eran buenos laboratorios para el desarrollo de nuevos métodos aplicables en condiciones normales. A la luz de esta experiencia, el Comité recomendó precaución en el desarrollo y empleo de escuelas experimentales para evitar que se desconecten de las demás escuelas y sugirió que se encuentre el medio de llevar a cabo experimentos y entrenamientos en diversas escuelas «típicas».

5. Respecto a la preparación y perfeccionamiento profesional de profesores de Universidad, el Comité reconoció que había obstáculos que superar. Quizá sería infructuoso e incluso imprudente tratar de enseñar métodos pedagógicos a catedráticos. Esa no es la clave del asunto. La verdadera necesidad es lograr equilibrar el conocimiento que los catedráticos tienen de su asignatura, junto con el conocimiento de sus alumnos. Los propios estudiantes han estimulado últimamente el progreso en esta dirección. Un sistema de aprendizaje de los jóvenes profesores universitarios con los experimentados, unido a ocasionales seminarios en las Facultades, para lograr que el conocimiento escolar de psicología, sociología y otras disciplinas pertinentes estribe en una mejor comprensión de cómo aprenden los jóvenes y cómo evolucionan hacia la madurez, disposiciones relativamente informales como éstas podrían dar un nuevo énfasis a la buena enseñanza en las Universidades. No obstante, el liderazgo tendrá que venir de dentro de las propias Universidades. De ahí el gran valor de los

Institutos de Ciencias de la Educación como marco y estímulo de estas actividades.

Cooperación internacional

El Comité observó complacido que el interés internacional de los países y de los organismos internacionales por la reforma educativa española va en aumento. Las experiencias compartidas con la Unesco, el Banco Mundial, la OCDE, la OEI y otros eminentes organismos representan la mejor esperanza de avance educativo en un amplio frente. El Comité espera que estos contactos se fomenten por todos los medios posibles, y sugiere que se reafirmen los esfuerzos en las siguientes direcciones:

1. España podría proveer «un documento de balance anual» sobre progreso educativo, que serviría de modelo para otros países.

2. España, por su fuerza cultural, tiene un gran número de estudiantes extranjeros. Su cantidad es ya tan elevada que parece haber llegado el momento de considerar el examen de los problemas que supone ser el anfitrión de tantos jóvenes provenientes de otros países.

3. España tiene una oportunidad única de ayudar a preparar planificadores de la educación, de los cuales hay una gran escasez mundial, en vista de las interesantes experiencias en curso en el propio país.

ANEXO

1. La Conferencia General de la Unesco aprobó en su XV Reunión, celebrada en 1968, la inclusión en su programa de actividades para 1969-1970 de la cooperación con países a los que por su nivel de desarrollo no se concede habitualmente asistencia técnica, para la aplicación de reformas y planes educativos. El Gobierno español, basándose en dicho acuerdo, solicitó la ayuda de la Unesco para constituir un Comité de Expertos internacionales en educación, sociología, psicología y economía que pudiera coadyuvar con el Ministerio de Educación y Ciencia en la realización de determinados aspectos de la reforma educativa emprendida por este Ministerio y fomentar la ayuda internacional a la misma. El director general de la Unesco accedió generosamente a dicha petición proporcionando los servicios técnicos necesarios para la selección de los expertos internacionales y facilitando parte de los medios económicos necesarios para la constitución y actuación del Comité.

2. El Comité de Cooperación Internacional está integrado por los especialistas siguientes: profesor H. Becker (Alemania), director del Instituto Max Plank para el desarrollo de la Educación, Berlín (Alemania); doctor G. Betancur (Colombia), Presidente del Comité, embajador de su país ante la Unesco, ex ministro de Educación en su país, fundador y presidente vitalicio del ICETEX y ex subdirector general de la Unesco; doctor A. Bienaymé (Francia), consejero técnico del Ministerio de Educación; doctor P. H. Coombs (Estados

Unidos), redactor del Comité, ex subsecretario de Estado para Asuntos Culturales del Departamento de Estado y ex director del Instituto Internacional de Planificación de la Educación; profesor M. Coulon (Bélgica), director de Planificación de la Educación e inspector general de Educación; doctor Chagas (Brasil), embajador de su país ante la Unesco y ex secretario general de la Conferencia Internacional sobre la Ciencia y la Tecnología; doctor A. El-Koussy (República Árabe Unida), director del Centro Regional Árabe para la formación de administradores y especialistas de Educación; profesor E. Gozzer (Italia), director del Centro de Educación en Frascati; profesor R. Kapur (India)*, canciller de la Universidad de Sambalpur, ex director del Centro Asiático para la formación de planificadores y administradores de la Educación; profesor Kerr (Estados Unidos), presidente de la Comisión de la Fundación Carnegie para la reforma de la educación superior en los Estados Unidos; señor V. Lipatti (Rumania), embajador de su país ante la Unesco; profesor Perkins (Estados Unidos), presidente de la Universidad de Cornell, y doctor J. Vaizey (Inglaterra), profesor de Economía de la Universidad de Brunel.

3. La primera reunión del Comité se celebró en Madrid y en Toledo, del 3 al 7 de marzo de 1969. Participaron los señores Betancur, Bienaymé, Coombs, Coulon, El-Koussy, Gozzer, Kapur y Vaizey, con observadores de la Unesco, el Instituto Internacional de Planificación de la Educación y la Oficina de Educación Iberoamericana. El informe final de esta primera reunión fue publicado en esta misma Revista (número 202, marzo-abril 1969, pp. 58-64).

4. La segunda reunión ha tenido lugar en el palacio de Fuensalida, en Toledo, del 5 al 7 de noviembre. Presidió la reunión el doctor Betancur, de Colombia, y participaron los señores Bienaymé, Coombs, Coulon, Gozzer, Perkins y Vaizey. Participó también el doctor J. Bousquet, experto principal del programa del Fondo Especial de las Naciones Unidas en España. Los observadores fueron el doctor C. Maté, director (a. i.) del Departamento de Planificación de la Unesco, y el señor Torrella, director de Coordinación de Programas de la Oficina de Educación Iberoamericana.

5. Los miembros del Comité fueron recibidos antes de comenzar sus trabajos por el excelentísimo señor ministro de Educación y Ciencia, don José Luis Villar Palasí. Representó al señor ministro durante las sesiones de la segunda reunión el secretario general técnico, don Ricardo Díaz Hochleitner. Antes de las reuniones de Toledo, visitaron diversos Centros educativos y de investigación, representativos de todos los niveles y modalidades. Continuaron como presidente y relator de esta segunda reunión los doctores Betancur y Coombs, respectivamente.

El orden del día aprobado para esta reunión comprendía los siguientes puntos:

a) Informe de actividades desde la primera reunión del Comité.

b) Orientaciones generales y prácticas para el programa a corto y largo plazo de investigaciones y estudios necesarios para la implantación de la reforma educativa.

c) Programa de formación en servicio del profesorado para los diversos niveles educativos en relación con la reforma.

d) Actividades de cooperación internacional en relación con la reforma.

* Falleció en Madrid el 4 de marzo de 1969.