



Una ventana abierta al mundo

El Correo

Noviembre 1972 (año XXV) - España: 26 pesetas - México: 4,5 pesos

**una encuesta
mundial**



LA ESCUELA
en crisis

**diagnóstico
y soluciones**



3 NOV. 1972

Foto © Agerpres, Bucarest

Cerámica neolítica del Danubio

En los últimos decenios se han encontrado en el valle del Danubio, en Rumania, magníficos objetos neolíticos que destacan entre los numerosos vestigios de las civilizaciones que en esa región florecieron desde la prehistoria. Entre los años 3.000 y 2.000 antes de nuestra era, las poblaciones neolíticas del Danubio, que vivían de la agricultura y de la ganadería, alcanzaron un sorprendente nivel cultural. Por ejemplo, dominaban el arte de la cerámica pintada y modelaban estatuillas o recipientes de formas sumamente elaboradas, como este vaso antropomórfico (a la izquierda). Adviértase su curiosa semejanza con ciertos vasos y urnas de los siglos XI al XV de nuestra era descubiertos en el norte de Argentina, de los que *El Correo de la Unesco* reprodujo un hermoso ejemplar (abajo) en su número de mayo de 1972.

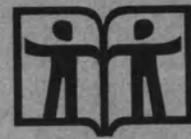


Foto © Instituto Torcuato Di Tella, Fondo Nacional de las Artes, Buenos Aires

TESOROS
DEL ARTE
MUNDIAL

71

RUMANIA



NOVIEMBRE 1972
AÑO XXV

PUBLICADO EN 12 IDIOMAS

Español	Japonés
Inglés	Italiano
Francés	Hindi
Ruso	Tamul
Alemán	Hebreo
Arabe	Persa

Publicación mensual de la **UNESCO**
(Organización de las Naciones Unidas para
la Educación, la Ciencia y la Cultura).

Venta y distribución
Unesco, Place de Fontenoy, París-7^o.

Tarifa de suscripción anual : 17 francos.
Bienal : 30 francos.
Número suelto : 1,70 francos; España :
26 pesetas.

★

Los artículos y fotografías de este número que llevan el signo © (copyright) no pueden ser reproducidos. Todos los demás textos e ilustraciones pueden reproducirse, siempre que se mencione su origen de la siguiente manera : "De **EL CORREO DE LA UNESCO**", y se agregue su fecha de publicación. Al reproducirse los artículos y las fotos deberá hacerse constar el nombre del autor. Por lo que respecta a las fotografías reproducibles, serán facilitadas por la Redacción siempre que el director de otra publicación las solicite por escrito. Una vez utilizados estos materiales, deberán enviarse a la Redacción tres ejemplares del periódico o revista que los publique. Los artículos firmados expresan la opinión de sus autores y no representan forzosamente el punto de vista de la Unesco o de la Redacción de la revista.

★

Redacción y Administración
Unesco, Place de Fontenoy, París-7^o

Director y Jefe de Redacción
Sandy Koffler

Subjefe de Redacción
René Caloz

Asistente del Jefe de Redacción
Olga Rödel

Redactores Principales
Español : Francisco Fernández-Santos
Francés : Jane Albert Hesse
Inglés : Ronald Fenton
Ruso : Georgi Stetsenko
Alemán : Hans Rieben (Berna)
Arabe : Abdel Moneim El Sawi (El Cairo)
Japonés : Kazuo Akao (Tokio)
Italiano : Maria Remiddi (Roma)
Hindi : Kartar Singh Duggal (Delhi)
Tamul : N.D. Sundaravadelu (Madrás)
Hebreo : Alexander Peli (Jerusalén)
Persa : Fereydun Ardalan (Teherán)

Redactores
Español : Jorge Enrique Adoum
Inglés : Howard Brabyn
Francés : Philippe Ouannès
Ilustración : Anne-Marie Maillard
Documentación : Zoé Allix
Composición gráfica
Robert Jacquemin

La correspondencia debe dirigirse al Director de la revista.

Página

4	LA CIUDAD EDUCATIVA <i>por Antony Brock</i>
6	LA EDUCACION Y EL DESTINO DEL HOMBRE <i>por Edgar Faure</i>
10	BALANCE Y PERSPECTIVAS DE UNA CRISIS
12	LAS PROTEINAS DE LA INTELIGENCIA Fotos
14	LA "UNIVERSIDAD ABIERTA" Fotos
18	UNA GRAN ESCUELA EN PLENA REVOLUCION Fotos
20	21 PUNTOS PARA UNA NUEVA ESTRATEGIA DE LA EDUCACION
21	LA ESCUELA EN LA VIDA Fotos
24	LOS PODERES DE LA IMAGINACION Fotos
33	LOS LECTORES NOS ESCRIBEN
34	LATITUDES Y LONGITUDES
2	TESOROS DEL ARTE MUNDIAL Cerámica neolítica del Danubio (Rumania)

N.º 11 - 1972 MC 72-2-282 E



ENCUESTA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION

La necesidad de una reestructuración global de la enseñanza resulta cada vez más patente y apremiante. Tal es la principal de las 21 conclusiones de la encuesta mundial sobre la educación que en nombre de la Unesco ha realizado la Comisión Internacional presidida por el señor Edgar Faure y a la cual dedicamos el presente número. «Hay que prolongar la educación durante toda la vida, sin limitarla a los muros de la escuela —subraya la Comisión—. La educación debe adquirir las dimensiones de un verdadero movimiento popular.» En tal sentido, el dibujo de nuestra portada quiere simbolizar a la escuela sometida a la presión de principios y prácticas anticuados que la impiden responder a las necesidades de nuestra época y, más aun, del futuro.

Presentación gráfica realizada para «El Correo de la Unesco» por Keith Paul. Foto Al Cooper

ARCHIVES

LA CIUDAD EDUCATIVA

por Antony Brock

EL HOMBRE UNIVERSAL. Esta monumental escultura de metal es obra de dos artistas turcos, İlhan Koman y Cetin Konra. Inspirada en un célebre dibujo de Leonardo de Vinci, tiene más de 4 metros de alto y cerca de 9 de largo. Ha sido exhibida a través de toda Suecia en una exposición ambulante. En la fotografía se la ve en una plaza de Estocolmo.

LOS dos o tres decenios próximos van a ser testigos de una transformación radical del actual sistema de enseñanza en todo el mundo. A esta conclusión llegará inevitablemente quienquiera que lea el Informe que la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación ha redactado a petición de la Unesco. Publicado ya en inglés y en francés, el Informe va a aparecer inmediatamente en español, con el título de « Aprender a ser. La educación del futuro », en edición conjunta de la Unesco y de Alianza Editorial de Madrid (véase la página 35). Próximamente se publicará también en árabe y en otras diez lenguas.

De esa transformación radical ineluctable nos muestra el Informe las diversas facetas. Por lo pronto, la educación se iniciará mucho antes en la medida en que se irá admitiendo cada vez más ampliamente la importancia de la educación preescolar. Además, se prolongará durante la vida entera del individuo; en efecto, la educación permanente, reconocida hoy universalmente como meta ideal,



está ya materializándose en los hechos. Los exámenes, tan detestados por los alumnos, podrán desaparecer: dejarán de tener sentido cuando cada individuo se instruya según su propio ritmo. Desaparecerán también los programas y las materias obligatorias. Y hasta las escuelas mismas se verán amenazadas, al menos en su carácter de lugares exclusivamente reservados a los niños.

¿Y cómo se llevará a cabo este profundo trastrueque del mundo de la educación? La Comisión Internacional tenía el encargo de presentar proposiciones que pudieran ayudar a los gobiernos en su tarea de establecer una estrategia encaminada a resolver los problemas educacionales. Con tal fin, la Comisión pudo documentarse debidamente en el mundo entero sobre todas las formas de enseñanza. Y el hecho de que sus siete miembros, originarios de países tan diferentes entre sí como Francia, Chile, Siria, Unión Soviética, Congo, Irán y Estados Unidos (véanse las págs. 6-7) hayan llegado a un acuerdo tan amplio es digno de subrayarse y resulta, al mismo tiempo, confortador.

Quizá sean dos los rasgos que más resaltan en el Informe: la comprensión, incluso la simpatía, que los expertos manifiestan para con las razones que han provocado la rebeldía de los jóvenes contra el actual sistema de educación; y su convicción de que la educación permanente no es sólo una teoría sino que constituye ya una realidad. Una realidad que los sistemas de enseñanza deberán tener en cuenta si verdaderamente quieren ayudar a los hombres a adaptarse a un mundo en plena transformación, en el que el volumen de los conocimientos aumenta con demasiada rapidez para que el individuo pueda asimilarlos y en el que la mitad de la población de ciertos países se dedica a realizar tareas que no existían a comienzos de siglo.

Destaca también el Informe el diagnóstico de los males que aquejan a los actuales sistemas de enseñanza. A juicio de la Comisión, aprender es algo natural y, a la vez, necesario para el hombre, pero todos los sistemas hasta ahora establecidos han terminado por convertirse en auténticas camisas de fuerza.

¿Por qué? Porque la tradición que debían transmitir acabó por constituir un peso muerto; porque, en lugar de ser un medio para iniciarse en la vida, la escuela se ha convertido en una institución, con toda la carga inercial que ello supone; porque la enseñanza escolar ha insistido demasiado en la expresión escrita, en la división de los temas en categorías y en la forma autoritaria de transmisión de los conocimientos.

A juicio de la Comisión, la situación actual es paradójica. Por un lado, la demanda de educación nunca ha sido tan grande como ahora: entre 1960 y 1968, el número de niños en edad escolar aumentó, en el mundo entero, en un 20 por ciento. Por otro, jamás ha habido entre los jóvenes tanto descontento y un rechazo tan vigoroso de la educación que se les ofrece; jamás el producto de la educación institucionalizada ha respondido tan poco a las exigencias de la sociedad.

Es evidente que los sistemas de formación que inicialmente estaban destinados a una minoría escogida y cuyo objetivo era transmitir de generación en generación los valores de la clase media, al mismo tiempo que unos saberes muy concretos, no podrán adaptarse a las necesidades de las masas populares. Y es que, en efecto, no pueden imponer a los alumnos valores que han fracasado en la vida diaria y que han sido superados por la expansión continua de los conocimientos, particularmente en la esfera de las ciencias.

¿Cómo poner remedio a esta situación? La Comisión no propone una solución milagrosa que pueda aplicarse a todos los sistemas de enseñanza. Sugiere simplemente unos cuantos principios generales y, de su análisis de las estrategias posibles, surgen algunas palabras clave para la reforma de la educación: por ejemplo, las palabras democracia, continuidad, flexibilidad.

El impulso hacia la democratización de la enseñanza tiene diversas causas, entre ellas la demanda generalizada de una mano de obra calificada que responda a las necesidades crecientes de la tecnología. Pero entre la decisión

teórica de asegurar la instrucción para todos y la democratización de los sistemas media una gran distancia, puesto que la desigualdad reside en la estructura misma de dichos sistemas, o, como dice el Informe, todo sucede a menudo como si el derecho universal a la instrucción del cual se enorgullecó prematuramente la civilización contemporánea, por una suerte de justicia al revés les estuviera negado a los más desheredados.

Multiplicar el número de establecimientos de enseñanza no es una solución. Lo que se necesita es asegurar que todos tengan iguales oportunidades y ello no consiste, como se cree todavía de manera generalizada, en garantizar un tratamiento idéntico, en nombre de una igualdad formal, sino en ofrecer a cada individuo un método, un ritmo, unas formas de enseñanza que le convengan personalmente.

Pero las verdaderas soluciones a los problemas de la desigualdad no pueden encontrarse sino en una reorganización completa de la enseñanza, en función del principio de la educación permanente, puesto que una vez que el proceso educativo sea continuo, habrán de cambiar de significado las nociones de éxito y de fracaso. El individuo que fracase a una edad o en un nivel determinado de sus estudios encontrará otras oportunidades y no quedará relegado para toda la vida en el ghetto de su fracaso.

El Informe pone de relieve el hecho de que el ser humano no deja de instruirse y de formarse a lo largo de su vida y, ante todo, bajo la influencia de los medios en los que transcurre su existencia. Reconocer este hecho entraña forzosamente algunas transformaciones radicales: en lo sucesivo, ya no se trata de prolongar la escuela mediante cursos nocturnos sino de no establecer separación alguna entre la formación del niño y la del adulto.

La tercera característica de la enseñanza del porvenir será la flexibilidad. El Informe señala que, al acelerarse el ritmo del progreso técnico, muchos individuos se verán impulsados a ejercer diversos oficios en el curso de su existencia o a cambiar frecuentemente de lugar de trabajo... Pero es raro que la educación capacite al individuo para adaptarse a los cambios, a lo desconocido. El principio de una formación común de carácter general y poli-técnico en el nivel secundario, que garantice la movilidad profesional ulterior de los alumnos y que les sirva para optar por la educación permanente, está lejos de ser aceptado por todos, pero ha dado resultados positivos en los países donde se ha puesto en práctica.

EL análisis de las nuevas técnicas de enseñanza ocupa una parte considerable del Informe. La psicología, la lingüística, la antropología, la teoría de la comunicación y la cibernética han contribuido a una mejor comprensión de la asimilación de los conocimientos. Poco a poco se afirma una tendencia consistente en que, en lugar de invitar a los alumnos a pensar «sobre» aquello que se les enseña, se les enseña en cierta manera «cómo» pensar. El empleo de las «técnicas de grupo» ha demostrado que se puede estimular a los alumnos a seguir este camino. De cualquier manera, se observa en este caso que el «laissez-faire» da resultado, ya que los alumnos a quienes se ha permitido abordar, en grupo, los problemas del aprendizaje, han llegado poco a poco a asumir el papel del maestro.

Si la educación debe prolongarse a lo largo de toda la vida y abarcar una complejidad tan grande de factores, se deduce que la escuela podrá asumir cada vez menos por sí sola las funciones educativas de la sociedad. La industria, la administración, las comunicaciones, los transportes pueden y deben participar en esta empresa. Las colectividades locales y la comunidad nacional son en sí mismas instituciones eminentemente educativas. Es hacia una «ciudad educativa» hacia donde debe tenderse.

Cómo se podrá realizar esta ciudad educativa es el tema al que se dedica la última parte del Informe. Y las 21 recomendaciones sobre las orientaciones que debería seguir la estrategia educativa del mañana que propone la Comisión, constituyen un material de excepcional riqueza que se ofrece a la reflexión y al debate de los responsables en el mundo entero. ■

SIETE EXPERTOS PARA UNA REFORMA

La Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación estuvo integrada por siete miembros procedentes de distintos países, de formación diferente e investidos de responsabilidades diversas en el plano nacional o internacional. La Comisión llegó a un acuerdo completo sobre los problemas de la educación en el mundo y sobre sus soluciones inmediatas o futuras. De su informe se desprende un principio revolucionario: en lo sucesivo, la educación debe prolongarse a lo largo de toda la vida. La instrucción en el sentido tradicional del término ya no basta: ahora lo importante es *aprender a ser*.

Gráfico realizado para *El Correo de la Unesco* por Keith Paul, Reino Unido

LA EDUCACION Y EL DESTINO DEL HOMBRE



EDGAR FAURE
(Francia), ex Presidente del Consejo, ex Ministro de Educación Nacional, Ministro de Estado encargado de Asuntos Sociales, presidente de la Comisión.

por **Edgar Faure**

EN un gran número de países la educación del hombre moderno es considerada como un problema de extrema dificultad, y en todos sin excepción como tarea de la más alta importancia. La Unesco, al constituir esta Comisión internacional, se ha mostrado pues fiel a las urgencias del calendario político contemporáneo.

En todos los países donde existe un sistema educativo tradicional, largamente experimentado, del que se pensaba que bastaría con aportarle de cuando en cuando ciertos pequeños perfeccionamientos, algunas adaptaciones semiautomáticas, este sistema suscita una avalancha de críticas y de sugerencias que a menudo incluso

6

llegan a ponerle globalmente en tela de juicio.

Una parte de la juventud se rebela, en forma más o menos franca,

contra los modelos pedagógicos y los tipos institucionales que se le imponen, sin que sea siempre fácil delimitar la parte exacta atribuible a esta cuestión en su malestar difuso y en sus explosiones de rebeldía.

Allí donde el sistema educativo se implantó en fecha reciente, copiado de modelos extranjeros—caso corriente en los países en vías de desarrollo—se producen graves fracasos. Al salir del período colonial, los países del Tercer Mundo se han lanzado con entusiasmo a la lucha contra la ignorancia, que ellos han concebido, por lo demás con razón, como la condición por excelencia de una liberación duradera y de un progreso real. Han creído que bastaría de alguna manera con arrancar de manos de los colonizadores el instrumento de la superioridad técnica, constatando que aquellos modelos (por otra parte, a menudo anticuados incluso para quienes los habían concebido para su propio uso) no se adaptan a sus necesidades y a sus problemas.

Como esos países del Tercer Mundo rechazan de plano la idea de renunciar

a una aspiración esencial por la que han soportado tantos sacrificios en el período de pruebas y de combates, se impone una «revisión desgarradora». Una situación de este tipo justifica un esfuerzo de solidaridad por parte de las naciones mejor dotadas.

Finalmente, conviene observar que algunos Estados se sienten satisfechos, al menos de un modo aproximado, con sus propios sistemas educativos, y no hay autoridad calificada para decirles si están en la verdad o en el error. Es posible que se hagan ilusiones y que no adviertan una degradación profunda, cuyos signos no son visibles al observador superficial. En este caso el despertar será brutal, como le ocurrió a Francia en mayo de 1968.

Puede también que, gracias a una gestión particularmente acertada y a una conjunción de circunstancias, esos países hayan llevado a término sin accidentes una adaptación que, en otros casos, parece tan ardua y difícil.

Sin embargo, ni siquiera aquellos Estados modernos que se consideran



FELIPE HERRERA (Chile), profesor de la Universidad de Chile, ex presidente del Banco Interamericano de Desarrollo, ex Director Ejecutivo del Fondo Monetario Internacional.



ABDUL - RAZZAK KADDURA (Siria), profesor de física nuclear de la Universidad de Oxford, miembro del Consejo de Gobernadores del Organismo Internacional de Energía Atómica.



HENRI LOPES (República Popular del Congo), ministro de Relaciones Exteriores, ex Ministro de Educación Nacional.



ARTHUR V. PETROVSKI (U.R.S.S.), profesor, miembro de la Academia de Ciencias Pedagógicas de la Unión Soviética.



MAJID RAHNEMA (Irán), ex Ministro de Educación Superior y Ciencias, ex Vicepresidente del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC).



FREDERICK K. CHAMPION WARD (E.U.A.), consejero de la Fundación Ford en materia de educación internacional, ex decano de facultad de la Universidad de Chicago.

Fotos Unesco - Dominique Roger

en buena posición y que, en consecuencia, estiman hallarse al abrigo de riesgos de explosión y de crisis de conciencia, deducen de ello que estén libres de problemas y de preocupaciones. Al contrario, en general se muestran muy atentos a modernizar y perfeccionar continuamente sus instituciones y sus métodos, y las experiencias novedosas no les asustan.

Por otro lado, esos países no pueden dejar de mirar al resto del mundo. Mientras ascienden hacia las cimas del saber y del poderío, ¿cómo no han de sentir primero inquietud, después angustia, al considerar esas vastas zonas de sombra que dibujan sobre el planeta una geografía de la ignorancia, como existe todavía una geografía del hambre y de la mortalidad infantil?

La gran mutación que hoy presentamos pone en tela de juicio la unidad de la especie, su porvenir, la identidad específica del hombre. Lo que debemos temer no es sólo el penoso espectáculo de graves desigualdades, de privaciones y sufrimientos,

sino una verdadera dicotomía de la especie humana que puede desintegrarse en grupos superiores y grupos inferiores, en dueños y esclavos, en superhombres y homínidos. Ello se traduciría no sólo en riesgo de conflictos y desastres (pues los medios actuales de destrucción masiva pueden muy bien hallarse a disposición de grupos desheredados e insurrectos) sino en una amenaza esencial de *deshumanización* que alcanzaría indistintamente a privilegiados y sacrificados.

NO falta quien piense que no hay por qué «dramatizar» la situación actual. Tal opinión es gravemente errónea.

La situación que consideramos es enteramente nueva, no se le pueden encontrar precedentes. Su origen no está, como se ha dicho tan a menudo, en un simple fenómeno de crecimiento cuantitativo, sino en una transformación *cualitativa* que afecta al hombre en sus características más profundas y que, de alguna manera, le renueva en sus más altas capacidades.

Si echamos una ojeada a la evolución del hecho educativo a lo largo del tiempo, comprobamos fácilmente que los progresos de la educación acompañan a los de la economía.

En las sociedades estables de tipo agrario, la educación provee a la transmisión de las prácticas profesionales, de las tradiciones y de los valores, sin que a su respecto se planteen problemas particulares, distintos de los problemas sociales, políticos y religiosos.

Cuando la economía adquiere un cierto ritmo de progresión, la educación misma tiende de modo perfectamente natural a impartir una dosis creciente de conocimientos a un número también creciente de individuos, porque, por una parte, una producción más elaborada exige una mano de obra más competente, y porque, por otra, esta mano de obra provoca por sí misma nuevas mejoras técnicas y hace surgir espíritus inventores y novedosos.

Por último, individuos más instruidos tienden a afirmarse como ciudadanos

SIGUE A LA VUELTA

De la revolución tecnológica a la educación permanente

y, si son mayoría, a plantear una reivindicación democrática.

La idea de que las instituciones de enseñanza son fuerzas puramente conservadoras, incluso represivas, no es exacta. Sin duda, toda institución es por naturaleza estabilizadora, y, por otra parte, la actividad misma de la enseñanza entraña una tendencia a la repetición, una búsqueda y un culto de la forma y del formulismo, lo mismo que la actividad jurídica. Este doble rasgo resulta más claro en épocas de rápida transformación: la educación parece entonces oponerse al movimiento que ella misma provoca.

Pero hasta ahora nada se había producido que fuese comparable a las consecuencias de la llamada *Revolución científico-técnica*.

Por un lado, sólo en fecha relativamente reciente han llegado los progresos de la investigación fundamental hasta el nódulo de los problemas, mientras se aplicaban cada vez más rápida y ampliamente a la vida cotidiana de la gran masa de los humanos.

Por otro lado, a diferencia de la revolución industrial del siglo XVIII y del primer maquinismo, que sustituía y multiplicaba las facultades humanas en su aspecto físico y muscular, la revolución científica y técnica ha conquistado el ámbito de lo mental, a la vez mediante la transmisión inmediata de las informaciones a todos los lugares y mediante la invención, perfeccionada cada día, de las máquinas calculadoras y racionales.

Este fenómeno afecta necesariamente a la humanidad en su conjunto.

La revolución científica y técnica plantea pues los problemas del conocimiento y de la formación con una óptica enteramente renovada—la de un hombre totalmente nuevo en cuanto a sus posibilidades intelectuales y activas—y los plantea, por primera vez, con un enfoque verdaderamente universal.

En lo que concierne a la economía, al bienestar, al nivel de vida, los hombres ya no se resignan fácilmente, como cuando en ellas veían el despliegue majestuoso de un orden natural, a las desigualdades que separan entre sí las clases y a las frustraciones que padecen pueblos enteros. Tampoco se resignan ya al subdesarrollo educativo, con tanta mayor razón cuanto que se les ha hecho creer que la generalización de la instrucción era para ellos el arma absoluta para el «despegue» económico y para alcanzar el nivel de los países desarrollados.

8 Por último, el problema de la democracia se plantea de manera más impresionante todavía. Todos los pueblos abrigan hoy la aspiración a la democracia, independientemente de su

P.N.B. y de su índice de escolarización. Pero, al mismo tiempo, aspiran a un tipo de democracia diferente del que hemos conocido hasta ahora.

La era de la tecnología aporta incontestables beneficios y abre vastas perspectivas, pero todo esto tiene su contrapartida. Los sabios nos ponen en guardia contra diversos peligros, cuya pintoresca presentación enmascara a veces su carácter alucinante: la proliferación de la especie humana hasta un punto de absurda densidad, la devastación de los suelos y paisajes, la asfixia de las ciudades, el agotamiento de los recursos energéticos y alimenticios, la fusión de los hielos polares que provocaría un nuevo diluvio, la invasión de la atmósfera por partículas químicas destructoras de la inteligencia, etc.

Hay quienes no vacilan en proponer la interrupción total del crecimiento—*zero growth*—so pretexto de limitar los destrozos que ocasiona, mientras otros, sin llegar abiertamente hasta ese extremo, preconizan, bajo la forma de una política de la ecología, un renacimiento del malthusianismo. Tales soluciones conducirían a consolidar las desigualdades entre los pueblos e incluso a acentuar las distorsiones tendenciales. El crecimiento debe pues proseguir; mas, para conjurar sus peligros y reducir sus perjuicios, es necesario que las colectividades puedan organizar democráticamente las prioridades y la disciplina necesarias, lo que exige hombres suficientemente instruidos, informados y conscientes.

UN crecimiento orientado hacia la calidad de la vida y el logro del equilibrio humano no puede ser sólo obra de los gobiernos agobiados por sus problemas de gestión y a menudo enredados en la maraña de sus prejuicios. Sólo la opinión pública de los países, si llega a constituirse en opinión mundial, podrá imponer medidas tan simples y tan evidentemente necesarias, pero tan largo tiempo eludidas, como la renuncia a las armas atómicas y la asignación a obras vitales de una parte de los créditos estérilmente invertidos en la preparación de la guerra.

Para que la inteligencia popular pueda asumir esa función, que está a su alcance, es preciso que tome conciencia de sí misma, de sus aspiraciones, de su fuerza, que se «desfatale» y, valga la palabra, que se «desresigne», y esta seguridad psicológica sólo le puede venir de una educación ampliamente abierta a todos.

Se trata pues de reforzar la exigencia de democracia que hoy parece ser el único medio de impedir que el hombre

se convierta en esclavo de la máquina y el único estado compatible con la credencial de dignidad que entrañan los logros intelectuales de la especie.

Como estas exigencias nacen, al menos en su nuevo vigor, de la revolución científica y técnica, la Comisión ha considerado esencial que la ciencia y la tecnología se conviertan en los elementos omnipresentes y fundamentales de toda empresa educativa; que se inserten en el conjunto de las actividades educativas destinadas a los niños, a los jóvenes y a los adultos.

LOS países desarrollados y los países en vías de desarrollo están llamados a buscar, con medios diferentes, estrategias muy parecidas.

En efecto, el sistema educativo de los países desarrollados presenta siempre, o al menos en un gran número de casos, la doble característica de ser pretecnológico en cuanto a la enseñanza misma y «elitista» en cuanto al origen social de los alumnos (al menos tratándose de un nivel elevado de estudios). Este mismo sistema, con estas mismas características, es el que se ha implantado generalmente en los países subdesarrollados, donde presenta el inconveniente adicional de no adaptarse al medio cultural ni al medio social y humano.

Se trata pues en ambos casos, por una parte, de pasar de lo pretecnológico a lo tecnológico, por otra, de organizar una enseñanza ampliamente popular a partir de un sistema educativo todavía restringido a una minoría de ingresados a los que garantiza más o menos la posibilidad de obtener un empleo correspondiente en los niveles superiores de la economía y de la administración. Esta doble transformación debe, en buena lógica, realizarse en un solo movimiento. Pero no siempre ha sido así.

Algunos de los países llamados «desarrollados» se encuentran, desde el punto de vista educativo, ante lo que puede llamarse, por extraño que parezca, una situación interna de *subdesarrollo*. Sus alumnos salidos de las capas populares presentan, al menos de un modo relativo, síntomas de inadaptación y de fracaso análogos a los que se observan en los países coloniales en relación con los productos de una enseñanza occidental superficialmente adaptada.

Así, en uno y otro caso, aparecen a plena luz los problemas conjugados de la motivación y del empleo que rigen respectivamente la entrada y la salida del ciclo educativo.

La curiosidad, el deseo de comprender, de conocer o de descubrir, tienen sus raíces en las capas más

profundas del alma. Esta motivación debería ser la más fuerte si fuera fomentada, lo que justamente no ocurre. Inversamente, el estímulo que representan la ambición y la búsqueda de un empleo no es suficiente para garantizar la democratización de la enseñanza superior en un cierto número de países industriales, y mucho menos para asegurar la no interrupción de la escolaridad en los países en vías de desarrollo.

Nos hallamos así ante la paradoja de que en ciertas regiones donde sólo la mitad de los niños pueden ingresar en la escuela, la mitad de esta mitad no puede habituarse a ella y se desanima en el transcurso mismo del primer ciclo.

Por el contrario, la motivación fundada en el empleo, además de ser incapaz de asegurar una verdadera democratización, presenta el grave inconveniente de abonar la idea de que todo título crea el derecho a un puesto de calificación correspondiente. En consecuencia, los titulados que no pueden encontrar una actividad adecuada a su calificación se consideran engañados y prefieren instalarse en el desempleo en vez de rebajarse a ejercer un oficio menos brillante, que sin embargo nadie se ha preocupado en enseñarles.

PERO he aquí que ciertas personas proponen, a menudo partiendo de los mismos principios, conclusiones mucho más radicales.

Porque el sistema educativo se muestra a menudo viejo y esclerótico, esas personas proponen abolirlo en vez de reformarlo. Porque es preciso aproximar la escuela a la vida, piensan que debe suprimirse sencillamente la escuela. Tal opinión, que generalmente se presenta como progresista e incluso como revolucionaria, produciría, si fuera adoptada con carácter general, efectos indudablemente más regresivos.

La revolución científica y técnica, la corriente enorme de informaciones de que dispone el hombre, la existencia de gigantescos medios de comunicación y otros muchos factores económicos y sociales han modificado considerablemente los sistemas tradicionales de educación, han puesto de manifiesto la debilidad de ciertas formas de instrucción y la fuerza de otras, han ensanchado las funciones del autodidactismo y han incrementado el valor de las actitudes activas y conscientes para la adquisición de los conocimientos. El prestigio de las enseñanzas fundadas en la reflexión va creciendo.

Los problemas que plantean la instrucción y la educación de alumnos de todas las edades, incluidos los adultos, obligan a recurrir a múltiples formas extraescolares de aprendizaje. La educación extraescolar ofrece una

amplia gama de posibilidades que deben utilizarse de manera productiva en todos los países. El desprecio hacia la educación extraescolar es sólo un vestigio del pasado y resulta impropio de cualquier pedagogo progresista.

Sin embargo, tanto en el presente como en el porvenir, la escuela, es decir todo organismo concebido para dispensar una enseñanza metódica a la generación que inicia su vida, es y será el factor decisivo para la formación de un hombre apto para contribuir al desarrollo de la sociedad, para tomar parte activa en la vida—es decir, válidamente preparado para el trabajo.

La orientación de la Comisión se diferencia del enfoque limitado de quienes siguen prisioneros de las estructuras existentes y, al mismo tiempo, del de aquellos que sueñan con un trastrueque radical de las estructuras y se lanzan a lo desconocido sin tener en cuenta lo real y lo posible.

Esta es la razón de que la Comisión haya hecho particular hincapié en dos nociones fundamentales: la educación permanente y la ciudad educativa. Si aprender es asunto de toda una vida y de toda una sociedad, es preciso ir más allá de la necesaria revisión de los «sistemas educativos» y pensar en construir una ciudad educativa. Tal es la verdadera dimensión del reto que la educación va a lanzarnos en el futuro.

La «era del cambio» nos proporciona los instrumentos necesarios para responder a la demanda cuantitativa y cualitativa de educación que ella misma provoca. Pero todavía queda que sepamos reconocerlos como tales y adaptarlos a este fin.

Los dos sistemas de innovación más característicos de la era tecnológica, es decir, de una parte los llamados *mass media* (transistor y televisión), de otra, la cibernética, consagrados tanto uno como otro a la información, están perfectamente adaptados para las tareas del aprendizaje, de la educación y de la formación.

Sin embargo, hoy día comprobamos el escaso desarrollo de la enseñanza programada, vemos como la radio, la televisión y, con mayor motivo aún, las computadoras son insuficientemente utilizadas con fines educativos.

Es necesario e indispensable que todos los países, cualquiera que sea su nivel de desarrollo, utilicen en gran escala la tecnología educativa y los principios tecnológicos.

Lo que para los países desarrollados es una comodidad muy apreciable, a los países en vías de desarrollo se les aparece como la condición sustancial para un tratamiento global del problema. A los ojos de estos últimos, o al menos de la mayoría de ellos, una innovación decidida en esta esfera constituye el único medio de

progresar hacia una solución satisfactoria en un plazo razonable.

Continuar con los procedimientos actuales no puede ni resolver el analfabetismo allí donde éste afecta a una fracción importante de la población (y ello a pesar del indiscutible progreso que representa la alfabetización funcional), ni, en muchos casos, permitir la generalización y la rentabilidad de la escolaridad, ni en fin, en ningún caso, ofrecer oportunidades para la formación de los adultos y para la aplicación gradual del concepto de educación permanente.

De modo muy distinto se presenta el campo de posibilidades si decidimos recurrir, en toda la escala deseable, a las modernas técnicas educativas y sobre todo, al doble método de la enseñanza programada y de la radio-televisión educativa.

Si se acepta la idea de que ha llegado el momento de proceder a una renovación de la educación, que la educación es hoy discutida, y que todos juntos debemos repensarla como un todo, resulta más que nunca evidente la necesidad de establecer una cooperación internacional y una solidaridad mundial.

Las organizaciones para la investigación que será necesario crear o desarrollar para que elaboren las formas de la ayuda tecnológica educativa podrán utilizarse en beneficio de todos los países. En efecto, son numerosos los países desarrollados que hoy descubren la necesidad de la innovación; su problema no es diferente, en sus elementos fundamentales, del que se plantea a los países menos avanzados y que ellos deben ayudarles a resolver.

La promoción intelectual del Tercer Mundo beneficia de muchas maneras a las naciones industriales (incluso a veces de manera abusiva bajo la forma del llamado *brain-drain* o «éxodo de cerebros»).

La Comisión ha comprobado que ni las formas actuales de la ayuda bilateral y multilateral, ni los recursos de que dispone, ni siquiera las concepciones en que se inspira, están a la altura de las necesidades presentes de la comunidad mundial en materia de educación. Y no lo están sobre todo si la renovación ha de ser el imperativo principal de la empresa educativa. Están por buscar los caminos de una solidaridad amplia y reforzada. Pero tenemos el convencimiento de que esos caminos podrán encontrarse gracias a las iniciativas y a la ingeniosidad de los países, de los pueblos, de los educadores y de los investigadores. Gracias también a la acción de las organizaciones internacionales y, muy particularmente, de la Unesco, que tiene un papel capital que desempeñar en esta esfera. ■

BALANCE Y PERSPECTIVAS DE UNA CRISIS

A partir de la Segunda Guerra Mundial, la educación se ha convertido en el más importante sector de actividades del mundo por lo que toca a gastos globales. En términos presupuestarios ocupa el segundo lugar de los gastos públicos mundiales, inmediatamente después de los gastos militares.

A la educación se le asignan tareas cada vez más vastas, cada vez más complejas, que no tienen nada en común con las que le incumbían en el pasado. Hoy constituye un componente esencial de todo esfuerzo de desarrollo y de progreso humano y su importancia es cada vez mayor a la hora de determinar la política nacional e internacional.

■ **Por primera vez en la historia de la humanidad, el desarrollo de la educación considerado en escala planetaria tiende a preceder al desarrollo de la economía.**

■ **Por primera vez en la historia la educación se emplea conscientemente en preparar a los hombres para tipos de sociedad que todavía no existen.**

■ **Por primera vez en la historia diversas sociedades comienzan a rechazar muchos de los productos que les ofrece la educación institucionalizada.**

Este fenómeno, de índole a la vez económica, social y psicológica, se explica por el hecho de que la aceleración de la evolución y de las transformaciones estructurales tiende a acentuar la separación que normalmente existe entre estructuras, por una parte, y superestructuras o infraestructuras, por otra, mostrándonos con

qué facilidad pueden encontrarse desfasados los sistemas educativos.

Un sistema construido para una minoría, en un tiempo en que el saber se transformaba lentamente y un hombre podía creerse, sin pretensión excesiva, capaz de «aprender» en unos pocos años todo el saber necesario para su vida intelectual y científica, un sistema así se ha vuelto rápidamente anacrónico al aplicarse a las masas, en una época tumultuosa en que el volumen de conocimientos aumenta a ritmo acelerado. Ante el crecimiento desigual, las antinomias del desarrollo económico y social y las corrientes y contracorrientes del mundo actual, la educación acusa fuertemente los efectos de múltiples conflictos.

A la educación le cuesta conformarse paso a paso a las exigencias de la sociedad en expansión, los individuos que forma son poco capaces de adaptarse rápidamente a los cambios, y diversas sociedades rechazan sin piedad las calificaciones y las competencias que se les ofrecen cuando dejan de responder a sus necesidades directas.

Esto es consecuencia de un proceso de crecimiento desigual y discontinuo, caracterizado por saltos e interrupciones, que no corrige un desequilibrio sino creando otro, pero que está de todos modos lejos de presentar sólo aspectos negativos, aún cuando las adaptaciones y las mutaciones que exige sean arduas y fatigosas. El universo de la educación actual se resiente de los dolores de este parto.

Merece también destacarse otro fenómeno. En nuestra época, las estructuras de la educación presentan un cierto número de *tendencias* y *características comunes*. Estas no se manifiestan con la misma intensidad en todas partes; sin embargo, es significativo que aparezcan, por una u otra razón, en todo el mundo.

A pesar de las diferencias culturales, históricas, económicas e ideológicas que puedan existir entre los países, e incluso dentro de un mismo país, la empresa educativa reviste actualmente el carácter de una empresa mundial. He aquí las más significativas de estas tendencias:

En primer lugar, la *elección de los modelos educativos*. En el momento de optar entre los dos modelos fundamentales —selección restrictiva o puerta abierta— la balanza se ha inclinado casi siempre en favor del segundo. Diversos países occidentales han de hacer hoy frente a las dificultades surgidas de la transición entre un régimen que hasta fecha reciente era muy selectivo y otro más abierto.

La mayoría de los países del Tercer Mundo han optado al principio por un sistema de enseñanza abierta, pero a menudo, faltos de medios y sujetos a los imperativos del desarrollo económico, se han visto obligados a introducir en la práctica restricciones más o menos sensibles. Preocupados por escapar tanto a las prácticas dirigistas rígidamente centradas en los planes económicos como a la anarquía del *laissez-faire*, buscan fórmulas adecuadas para conciliar el respeto al hombre con las exigencias de la sociedad, la individualización con la socialización de la enseñanza.

En segundo lugar, la adopción de *modelos tecnocráticos* orientados esencialmente hacia la formación de la mano de obra, la capacitación profesional, la promoción científica y técnica. Aunque este modelo tienda, en principio, a estrechar la base educativa y a favorecer una selección exigente, sus efectos han quedado neutralizados en muchos países por las exigencias del desarrollo, que han impuesto el mantenimiento parcial de modelos abiertos.

1965-66 1966-67 1967-68

+10.4%

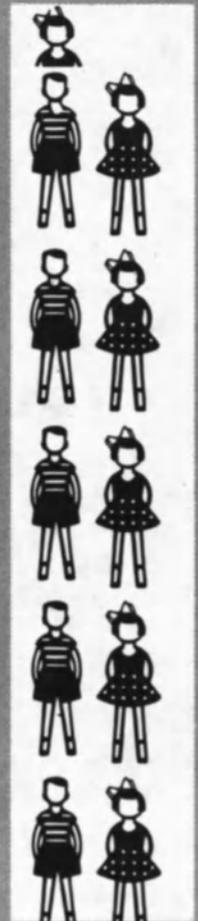
+11%

+10.7%

+11.3%

+6.1%

+10.5%



El mundo gasta más en educación que en armas

Los gastos mundiales en educación aumentan a un ritmo mayor que los gastos en armamentos. En el gráfico superior puede advertirse que la diferencia entre los dos índices de aumento proporcional pasó de 0,6 por ciento en 1965-1966 a 4,4 por ciento en 1967-1968. Según el informe de la Comisión Internacional, los gastos militares del mundo entero ascendieron en 1968 a 182.000 millones de dólares; pero fueron mucho mayores los gastos totales en educación, si se consideran los 132.000 millones que corresponden a fondos

públicos, las sumas destinadas a los programas de formación industrial y de otra índole, los programas de educación difundidos por radio o televisión y la enseñanza financiada con fondos privados. Un estudio realizado en Estados Unidos, por ejemplo, muestra que ciertas empresas industriales están destinando a la formación superior de sus empleados y también de sus clientes sumas tan elevadas como los presupuestos educativos de algunas de las mayores universidades norteamericanas.



LAS PROTEINAS DE LA INTELIGENCIA

12 **¿Muy inteligente? ¿Poco inteligente? Todavía suele oponerse a la igualdad de oportunidades en materia de educación la desigualdad en lo que toca al cerebro. Sin embargo, el informe de la Comisión Internacional pone de relieve que las investigaciones actuales sobre la bioquímica cerebral tienden a probar que la capacidad creadora del cerebro y las posibilidades de sus diez mil millones de neuronas pueden desarrollarse de manera extraordinaria si las condiciones son apropiadas. Resulta así evidente la influencia de la desnutrición en la formación del cerebro: la subalimentación de la madre debilita el sistema nervioso del recién nacido y la subalimentación del niño, entre el quinto y el décimo mes, reduce el número de las células**

cerebrales, cuyo crecimiento termina prácticamente al final del segundo año de vida. Se ha comprobado el papel que desempeña el ácido ribonucleico en la actividad de la memoria y, por consiguiente, en la adquisición de conocimientos; pues bien, ese ácido está también condicionado por el volumen de calorías y proteínas, es decir por la nutrición o la desnutrición, durante el primer año de la vida. De ahí que las insuficiencias alimentarias adquieran el carácter de un verdadero crimen social que causa tremendos daños al cerebro humano. Los niños en edad preescolar, sobre todo hasta los 4 años, deben disponer de una alimentación perfectamente equilibrada para que su inteligencia pueda desarrollarse en el momento oportuno.

Repensar el sentido de la educación en el mundo

Más recientemente se ha visto como se dibujaba en la política educativa de diversos países la preocupación por dar impulso a las aspiraciones liberadoras de las capas profundas de la sociedad. Esta corriente tiende a ampliarse en la medida en que coincide objetivamente con las exigencias del desarrollo económico y social, que requiere la iniciativa y la activa participación de las poblaciones.

Por otra parte, se confirma la transferencia de responsabilidades en materia de acción educativa. Hasta principios del siglo XX eran principalmente la familia, las instituciones religiosas, las escuelas subvencionadas, las escuelas de aprendizaje profesional y los establecimientos independientes de enseñanza superior los que dispensaban la educación.

Hoy día, en la mayoría de los países del mundo estas responsabilidades incumben sobre todo a los poderes públicos, al Estado, y ello por tres razones principales. La primera resulta de una tendencia general a contar con los organismos públicos para satisfacer las necesidades sociales; la segunda es que, en casi todos los países, se considera que el Estado, aun cuando admita o incluso estimule las iniciativas privadas, es el único capaz de asumir la responsabilidad global en materia de política educativa; la tercera radica en que numerosos gobiernos, conscientes de la función política cada vez más importante que la escuela desempeña, están interesados en asegurarse su control.

En el plano de las estructuras se observan principalmente las siguientes tendencias:

La extensión, aún escasa, de la educación preescolar tiene lugar generalmente en el marco de la institución escolar. Las bases de la enseñanza primaria se ensanchan y la edad de la escolarización inicial propende a reducirse. La duración de los estudios escolares tiende a prolongarse. Las reformas conducen, la mayoría de las veces, a una fusión de la enseñanza primaria con las primeras clases de secundaria. La matrícula aumenta, y no sólo en la base.

Sin embargo, el incremento de la matrícula va acompañado de un porcentaje de casos de abandono de los estudios y de repetición de curso cada vez mayor. La justificación de los sistemas puramente selectivos se ve en entredicho desde el momento en que hoy se les obliga a tener más en cuenta las desventajas y dificultades que padecen las categorías sociales más desfavorecidas.

A pesar de una tenaz oposición se empieza a aligerar los programas escolares. Las disparidades que hasta hace poco se observaban en los programas de diferentes categorías de

escuelas elementales y que muy a menudo correspondían a discriminaciones sociales, van desapareciendo rápidamente. La enseñanza de las lenguas nacionales se desarrolla cada vez más (1).

Se tiende también a retrasar la edad en que el estudiante debe orientarse hacia la especialización, lo que no impide que la enseñanza profesional y técnica se diversifique cada vez más, como sucede con las funciones de producción. Se aproximan entre sí la enseñanza general y la enseñanza técnica, la cultura general de tipo polivalente y la formación especializada, las humanidades, las ciencias y la tecnología.

En el ámbito de la enseñanza superior asistimos al fraccionamiento de muchos grandes establecimientos universitarios de tipo tradicional y a una amplia diversificación de toda la enseñanza postsecundaria.

Esta diversificación tiene lugar de dos maneras opuestas: bien, paradójicamente, mediante la reunión de múltiples enseñanzas y servicios en el marco de establecimientos de gran tamaño, o con una administración centralizada («multi-universidades»), bien en forma de instituciones más pequeñas, convenientemente adaptadas a las necesidades particulares de diversas categorías de educandos.

LA enseñanza superior tiende cada vez más a dividirse en diferentes niveles. Se introducen numerosas disciplinas nuevas y empieza a implantarse la enseñanza interdisciplinaria al mismo tiempo que se establece una mayor integración entre la enseñanza superior y la investigación científica.

La enseñanza superior se ha ensanchado para dar satisfacción a las nuevas exigencias de una masa estudiantil más numerosa, a las necesidades de la investigación, a las demandas de la comunidad y a las voces que reclaman que la institución universitaria catalice el movimiento de reforma social. La aparición de nuevos tipos de organización, de estudiantes y de programas entraña una revisión profunda de los métodos de evaluación de los resultados. La participación de los estudiantes en la gestión de los establecimientos y en la administración de la enseñanza tiende a desarrollarse.

El cuerpo docente constituye hoy en todas partes un grupo socioprofesional de gran importancia, hasta el

(1) Por ejemplo, en la URSS la enseñanza se imparte actualmente en 66 lenguas, en aplicación del principio según el cual el alumno debe recibir educación en su lengua materna.

punto de que en muchos países en vías de desarrollo representa la categoría más numerosa de asalariados.

A todo esto hay que añadir una tendencia general a extender el sector no escolar de la educación: alfabetización de adultos, actividades extraescolares o paraescolares, que recurren a toda clase de medios largo tiempo abandonados por la enseñanza tradicional, o introducidos recientemente.

Estos sectores de la educación se desarrollan en dos planos: primeramente, en el ámbito socioprofesional, con una multitud de actividades cuyo objeto es la formación cívica o la formación profesional, mientras las escuelas y otras instituciones educativas ofrecen programas de perfeccionamiento o de actualización de la capacitación profesional, y las universidades acogen a los adultos que no reúnen las condiciones formales de admisión; en segundo lugar, en el ámbito sociocultural, en formas más flexibles y más libres, combinando el autodidactismo con la utilización de las fuentes de información y de saber, con las actividades de diversión, con las tareas sociales y con los programas comunitarios adecuados para suscitar la participación y fomentar la educación mutua.

Cada vez se presta mayor atención a los vínculos recíprocos que existen entre el desarrollo de la educación y numerosos aspectos del desarrollo socioeconómico.

Los fenómenos que acabamos de examinar sólo tienen en su mayoría un valor tendencial, y pueden revestir formas muy diferentes. Sin embargo el hecho principal es que, incluso allí donde todavía no han aparecido estas tendencias comunes, rara vez se ven contradichas por una evolución en sentido inverso.

Esto no significa que no puedan observarse en otros planos movimientos fuertemente divergentes y hasta contradictorios. Así ocurre en la esfera del desarrollo de la educación, donde ciertos países se orientan hacia la centralización, la estatización y la sistematización global (2), mientras otros optan por la descentralización, la desestatización y el pluralismo.

De todos modos, la coherencia general de múltiples evoluciones es tanto más notable cuanto que han tenido

SIGUE EN LA PAG. 16

(2) Este es el caso de la Unión Soviética. A este respecto un miembro de la Comisión, M. A. V. Petrovski, enuncia en los siguientes términos los principios básicos del sistema de educación en la URSS: «Estatización y dirección centralizada de la instrucción pública; escuela universal y obligatoria; libre acceso y gratuidad en todos los niveles; unidad y sucesión de todos los tipos de enseñanza.»

Fotos Colin Davey © Camera Press, Londres

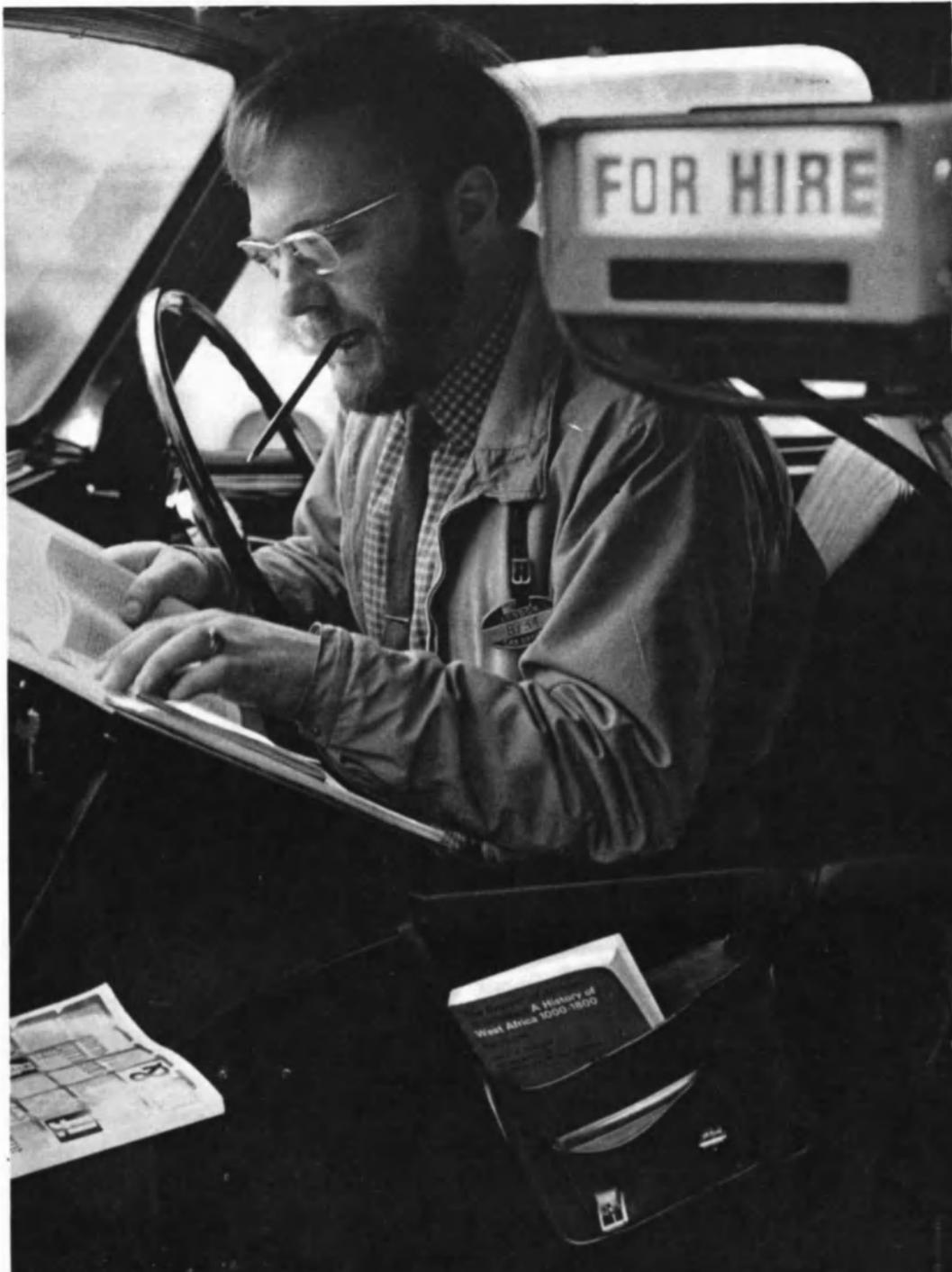




Foto Open University, Reino Unido

LA "UNIVERSIDAD ABIERTA"

Fundada en 1969 con el fin de «impartir educación de nivel universitario y profesional... y promover el desarrollo educativo de la comunidad», la «Universidad Abierta» de Gran Bretaña comenzó a funcionar en enero de 1971. Actualmente, con una matrícula que se aproxima a los 40.000 estudiantes, es la más grande de las universidades del Reino Unido. Para el ingreso no se requieren calificaciones escolares oficiales; los únicos requisitos son tener más de 21 años y residir en el país. En principio, los alumnos deben estudiar un mínimo de 10 horas por semana, durante 36 semanas al año. Se obtiene una licenciatura o grado por cada seis «créditos» o cursos que se hayan completado. La instrucción se dispensa mediante una combinación de clases por radio y televisión, cursos por correspondencia y asesoramiento directo de los instructores en los 300 Centros de Estudios diseminados por todo el país. Los estudiantes realizan cada semana sus tareas y las devuelven a la universidad, donde son calificadas mediante computadora. Cada universitario que sigue un curso básico (de primer nivel) debe pasar una semana en una escuela residencial de verano. A la izquierda, una vista aérea de la casa central de la Universidad Abierta, en Walton, Buckinghamshire, a unos 80 kms. al norte de Londres. En el extremo izquierdo, la oficina de clasificación y distribución donde se preparan y despachan cada semana los formularios para los deberes de unos 40.000 estudiantes. En las fotografías de abajo: un técnico de laboratorio prepara muestras de rocas; un ama de casa estudiante recibe un equipo de laboratorio especialmente diseñado para el hogar; un chófer de taxi hace sus deberes sobre el volante, mientras espera a un nuevo cliente.





India

ATENCIÓN : ESCUELA

De aquí al año 2000 el número de niños en edad escolar habrá aumentado en más de mil millones, al ritmo de 36 millones por año. Entre 1960 y 1968 —o sea durante el primer Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo— el número de niños y de adolescentes de 5 a 19 años que debían asistir a la escuela en el mundo entero pasó de 995 millones a 1.150 millones. En el mismo período, la población mundial aumentó en un 17 por ciento, es decir de tres mil millones de personas a tres mil quinientos millones. En otras palabras, el crecimiento de la población escolar, de un 20 por ciento, es superior al crecimiento demográfico. La demanda de educación, que es cada vez más imperiosa en todo el mundo, requiere que se introduzcan inmediatamente transformaciones económicas, sociales y pedagógicas radicales.



Japón

BALANCE Y PERSPECTIVAS (viene de la pág. 13)

lugar bajo el efecto de concepciones, de críticas y de movimientos «contestatorios» de inspiración muy diversa, que podemos englobar en las cuatro grandes orientaciones siguientes:

1. Reformas educacionales

La primera consiste en reformar o acomodar las estructuras educativas actuales y en modernizar las prácticas pedagógicas. Vayan o no paralelas con las transformaciones estructurales en el plano socioeconómico, las reformas de este tipo están a la orden del día en casi todas partes. Las medidas y las iniciativas tomadas por los poderes públicos, así como por los organismos científicos y los educadores individuales, han abierto ya el camino, implícita si no explícitamente, en numerosos países a innovaciones importantes (3). En los países en vías de desarrollo se han producido numerosos cambios (4), principalmente por iniciativa de las autoridades centrales, aun cuando la penuria de medios y ciertos fenómenos de inercia burocrática frenan a veces el espíritu de innovación, ya que en ellos los responsables de la educación prefieren a me-

(3) Por ejemplo, en los Estados Unidos y en Canadá se han iniciado en el ámbito local numerosas reformas de gran importancia e interés, sobre todo en materia de modernización de los planes de estudios y de utilización de las técnicas educativas más avanzadas. La reforma que está aplicándose actualmente en la República Federal de Alemania tiene por objeto la democratización de la enseñanza y el desarrollo global de la enseñanza secundaria. Deben también señalarse en este punto las reformas educativas realizadas o previstas en Suecia, Finlandia, Japón, Costa Rica, México, Filipinas, Países Bajos (en la enseñanza superior), Checoslovaquia (en la enseñanza profesional), etc., así como la política educativa iniciada en Francia en 1968, que ha afectado sobre todo a la enseñanza superior pero ha tenido también repercusiones en otros sectores.

(4) Por ejemplo, en Bolivia, Brasil, Egipto, Irán, Ruanda, Túnez y Venezuela.

nudo esperar a ver las experiencias efectuadas en otras partes.

En ciertos países que disponen de recursos intelectuales y financieros enormes, la amplitud de las necesidades y la gravedad de ciertos fenómenos de crisis y de fracaso justifican cada vez con más fuerza la opinión de quienes subrayan la ineficacia de las medidas fragmentarias y preconizan una reforma global.

2. Transformaciones estructurales

En los países que han conocido, más o menos recientemente, revoluciones políticas y sociales, los acontecimientos han acarreado a menudo transformaciones estructurales muy profundas en el mundo de la educación, ya se trate del origen social de los estudiantes, del acceso a los diferentes niveles de formación, de la revisión del contenido de la enseñanza o de la modernización de los métodos.

El establecimiento de lazos más estrechos entre las escuelas y el medio social está especialmente a la orden del día en los países que han emprendido el camino de una educación concebida como un vasto movimiento de masas, donde cada individuo instruido tiene el deber cívico de enseñar a los que no han tenido su oportunidad (5). Estas mismas preocupaciones se encuentran en los países que intentan desestatizar la educación, socializándola y colocándola bajo la responsabilidad directa y activa de los interesados (6).

(5) Este es el caso de Cuba, especialmente con su gran campaña de alfabetización de 1961, y de la República Democrática del Vietnam, con sus experiencias de educación popular.

(6) Por ejemplo, en Yugoslavia, donde las escuelas son administradas por consejos formados con representantes de los educadores, de los alumnos, de los padres, de la colectividad local, etc.

3. Crítica radical

Otra gran corriente nueva es la de los partidarios de la «desinstitucionalización» de la educación y de la «desescolarización» de la sociedad, tesis que, al no haber podido ser experimentadas en ningún sitio hasta ahora, no pasan del plano de la especulación intelectual (7).

Partiendo de una crítica severa de la educación «institucionalizada», llegan estos críticos bien a fórmulas intermedias, bien a la fórmula radical de la «desescolarización» total de la sociedad. Esta tesis extrema deriva del postulado siguiente: la educación constituye una variable independiente en cada sociedad y un factor directo de las contradicciones sociales.

Sin embargo, por su situación en el cuerpo social y las relaciones de fuerza a las que está sometida, la escuela no puede llevar a cabo los objetivos de una verdadera educación al servicio de los hombres ni promover la convivencia sino que, por el contrario, sirve a los objetivos de sociedades represivas, alienantes y deshumanizadoras. Por tanto, según Illich, habría que «invertir las instituciones» y suprimir la escuela para que el hombre, al recobrar su libertad desescolarizada, recuperara su poder sobre la institución y con él la iniciativa de su propia educación.

Estas ideas, en su forma absoluta, no parece que puedan ajustarse a ninguna de las categorías sociopolíti-

(7) El más conocido defensor de estas tesis, Ivan Illich, y otros que piensan como él tienen como punto de reunión el Centro Inter-cultural de Documentación de Cuernavaca (México), pero sus ideas han prendido en otros lugares. Todos ellos establecen una distinción muy neta entre desarrollo de las posibilidades educativas, al que se muestran favorables, e institucionalización de las actividades de enseñanza, que impugnan.



Irán



Sri Lanka (ex Ceilán)



Italia



Paquistán

cas existentes en la actualidad, pero sus autores piensan que la desescolarización de la sociedad traería consigo tarde o temprano, en el orden social, el tipo de mutación general capaz de romper el círculo vicioso en el que se encuentra actualmente la educación.

Hasta los defensores de estas tesis reconocen que, si bien personas jóvenes pueden formar su carácter y adquirir ciertos conocimientos viviendo en el seno de una comunidad, dedicándose a ocupaciones prácticas, etc., hay enseñanzas en las cuales es necesaria una u otra forma de escolarización.

En cualquier caso estas teorías innovadoras, próximas a ciertas corrientes de la juventud intelectual, son interesantes tanto por las controversias y el movimiento de ideas que suscitan como por la forma viva en que plantean el problema educativo, contribuyendo a poner de manifiesto ciertas posibilidades en las que pueden inspirarse con utilidad otros sistemas, por diferentes que sean.

4. «Contestación»

Una cuarta corriente, integrada por la impugnación radical de los propios usuarios de la enseñanza, se ha desarrollado en algunos países donde la educación ocupa un lugar cada vez más importante en las preocupaciones de los políticos, educadores, investigadores y pensadores, así como de los estudiantes y de la opinión pública.

El análisis de las reacciones observadas a menudo entre las clases trabajadoras ante unos sistemas educativos incapaces de transformarse está lleno de enseñanzas a este respecto. Allí donde el sistema escolar sigue siendo un feudo de la casta intelectual nacida de la burguesía, que lo ha edificado y en él continúa haciendo rei-

nar sus leyes y sus costumbres, los educandos, desconcertados por el divorcio entre una enseñanza caduca y las realidades del mundo, se obstinan en vano o malgastan su tiempo, se aburren o se van con sus esperanzas a otra parte.

La rebeldía crítica de los estudiantes, la llamada «contestación», ha marcado un momento en la historia: el momento en el que la crítica masiva ha penetrado en un terreno hasta entonces tenazmente cubierto de defensas. A pesar de su confusión, de sus ingenuidades, de su radicalismo de doble filo, este movimiento ha abierto brecha. Pero hay que decir también que la apatía de la población escolar constituye a su manera otra forma de contestación, puesto que el desapego, la falta de entusiasmo que se observa entre los alumnos de muchos países revela innegablemente una reacción de rechazo hacia unos sistemas que se perpetúan indebidamente.

El interés por la educación es mayor que nunca; entre los partidos, entre las generaciones, entre los grupos, es objeto de conflictos que han adquirido muchas veces las dimensiones de verdaderas tempestades políticas e ideológicas. Se ha convertido así en uno de los temas preferidos de la crítica social, empírica o científica.

Se comprende la sorpresa de los dirigentes al ver su autoridad puesta en entredicho no ya cortésmente, como antaño, por algunos espíritus instruidos, sino multitudinariamente, con los dicterios y hasta la revuelta de los interesados. Se comprende también la reserva con que son acogidas muchas conclusiones de la investigación actual, en la medida en que tienden a quebrantar ciertos postulados considerados como inmutables.

En todo caso, pensamos que estas

diversas formas de contestación —tácitas o explícitas, pacíficas o violentas, reformadoras o radicales— merecen en uno u otro sentido ser tenidas en cuenta al elaborar la política y la estrategia de la educación para los años y los decenios futuros.

¿Dónde encontrar la característica de la hora presente, en esta constelación de tendencias comunes o divergentes, de prácticas y de ideas abundantes en intenciones generosas?

Durante más de veinte años la atención ha estado centrada en unos cuantos problemas importantes: cómo lograr la expansión cuantitativa de la educación, la democratización de la enseñanza, la diversificación estructural de los sistemas educativos, la modernización del contenido y de los métodos.

Desde hace unos años ha cristalizado una nueva problemática, que esencialmente se reduce a estas tres preguntas: ¿Son capaces los sistemas escolares de satisfacer la demanda mundial de educación? ¿Es posible darles los medios formidables que necesitan? ¿Es posible continuar el desarrollo de la educación por el camino trazado y al ritmo establecido?

Hoy conviene añadir a estas preguntas tan pertinentes otras interrogaciones de distinto orden, con el fin de elucidar más a fondo las dimensiones del problema en sus relaciones con el devenir de los hombres.

En el actual estado de cosas, podemos y debemos interrogarnos sobre el sentido profundo que reviste la educación en el mundo contemporáneo, sobre las responsabilidades que le incumben para con las generaciones actuales a las que debe preparar para el mundo de mañana, sobre sus poderes y sus mitos, sus perspectivas y sus finalidades. ■



**“UNA GRAN
ESCUELA
EN PLENA
REVOLUCIÓN”**



«La nación entera considera a todo el país como una gran escuela en plena revolución» escribía Mao Tse-tung en 1966, al iniciarse la reforma educativa en China. Esta reforma, verdadera transformación de las estructuras, se caracteriza por la participación de la sociedad entera, que ha creado para sí misma la escuela nueva que necesitaba. Tal es la conclusión a que llega Leon Vandermeersch en su estudio sobre la reforma de la educación en la República Popular de China. Ese estudio, que ha sido utilizado por la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación, muestra que la generalización de las actividades manuales (abajo, a la izquierda) ha sido adoptada en forma colectiva por su valor educativo. En las dos fotos de la izquierda, unos escolares se familiarizan con la transcripción del chino en caracteres latinos según el sistema Pin-yin. Naturalmente, el empleo de los ideogramas sigue siendo corriente, pero ahora se escriben de izquierda a derecha y ya no solamente de arriba abajo y de derecha a izquierda, según la tradición. Abajo, escolares ante un puesto de periódicos en Pekín.



Fotos © Brian Brake, Repho, París

21 PUNTOS PARA UNA NUEVA ESTRATEGIA DE LA EDUCACION

1

Proponemos que la educación permanente sea la piedra angular de la política educativa en los próximos años, tanto en los países desarrollados como en los países en vías de desarrollo.

Esta idea podría recibir tantas aplicaciones diferentes como naciones hay en el mundo. Pero estamos convencidos de que por doquier, en todos los países, e incluso allí donde todavía no existe plena conciencia del fenómeno, la cuestión de la educación permanente constituye el problema decisivo de la actualidad.

La reforma educativa elaborada recientemente en el Perú, por ejemplo, prevé una refundición general del sistema desde el punto de vista de la educación permanente y afecta al

conjunto de las instituciones y actividades educativas, escolares y no escolares. Rebasando ampliamente el marco de una reforma pedagógica, está concebida como un elemento ligado a la transformación estructural de la sociedad peruana. La reforma garantiza a todos el derecho a escoger libremente la forma de su educación. Como dice el Decreto-Ley No. 19326, se trata de «romper definitivamente con dos vicios igualmente perniciosos de la educación tradicional: el estatismo autoritario y el 'pri-

vativismo' discriminador», sustituyéndolos por «una educación comunitaria fundada en una comunidad educativa para el diálogo y la participación responsable».

La Ley prevé una innovación interesante: la división en células de todos los servicios y programas educativos del país. Así, las células educativas comunales son una emanación directa de la colectividad local; por otra parte, las escuelas, universidades y demás instituciones educativas forman una red interdependiente.

2

Prolongar la educación a lo largo de toda la vida, sin limitarla a los muros de la escuela, supone una reestructuración global de la enseñanza. La educación debe adquirir las dimensiones de un verdadero movimiento popular.

La demanda actual de educación es tal, y será tan grande la de mañana, que no puede ser satisfecha dentro de los límites de los sistemas existentes. Estos deben dejar de estar divididos en compartimentos estancos en lo que respecta a su organización interna y quedar abiertos al exterior.

En Canadá, la Comisión de planificación de la educación de la provincia de Alberta ha abierto la vía a una reforma educativa muy interesante. Según su Informe, la educación

debería «fomentar en el individuo la facultad de aprender en múltiples circunstancias y en condiciones diversas, en jornada parcial, a domicilio, por diversos medios, fuera de las estructuras existentes...».

«Creemos que el sistema dominado por la escuela, centrado en la clase, orientado hacia el empleo de los educadores en jornada completa, durante ocho horas diarias y ocho o diez meses al año, es un sistema extremadamente caro, y que, aparte la cuestión de las

necesidades creadas por el crecimiento demográfico, sólo debería dedicarse a esta forma de educación una inversión adicional mínima.»

«La educación permanente se integra al trabajo y al tiempo libre y aparece así como un proceso del crecimiento del hombre que se realiza en cuanto individuo y miembro de numerosos grupos sociales.»

Ha llegado el momento de admitir que «la educación es la vida y la vida la educación».



Fotos © USIS

La escuela en la vida



Una fábrica, un garaje, un museo, una iglesia, una panadería, un laboratorio de productos farmacéuticos... cualquier sitio es bueno para aprender. Esta es la divisa del Parkway Program de Filadelfia, en los Estados Unidos. En 1968 era tal la ola de estudiantes que se matriculaban que no había ni los locales ni los fondos necesarios (varios millones de dólares) para ampliar los servicios de enseñanza. En vista de ello, el municipio propuso que se utilizaran con tal fin diversos edificios, museos, bibliotecas, etc., Instituciones todas ellas sitas en una famosa avenida de la ciudad: Parkway. El «Parkway Program» se inició en febrero de 1969. Hoy es el más revolucionario de todos los experimentos norteamericanos en materia de educación. Millares de jóvenes pueden elegir entre un centenar de disciplinas. Los cursos se dan en grupos de quince alumnos bajo la dirección de un profesor y de un estudiante al final de sus estudios. Educadores del mundo entero van a Filadelfia para familiarizarse con los métodos del Parkway Program. Según su director, John Bremer, pedagogo inglés especialista en nuevos métodos de enseñanza, «la vida y la educación forman parte integrante de un mismo programa». Arriba, una clase-paseo para estudiar la historia y la sociología de una comunidad. Abajo, futuros constructores o arquitectos penetran en un modelo de casa-burbuja, de concepción futurista.

3

La educación ha de poder ser impartida y adquirida por una multitud de medios. Lo importante no es saber qué camino ha seguido el individuo sino lo que ha aprendido y adquirido.

Hay que permitir a cada uno que escoja su camino con mayor libertad en un marco más flexible que el que existe en muchos países, sin estar obligado, caso de abandonar el cauce normal, a renunciar para toda la vida a los servicios de la instrucción.

La enseñanza a jornada completa, la enseñanza a jornada parcial y la enseñanza por correspondencia, así como las múltiples formas de autodidactismo, deben ser consideradas como igualmente válidas e intercambiables a gusto del interesado, ya que en buena lógica lo único que importa es el resultado final.

Los sistemas cerrados tienden a mantener una selección. Los sistemas abiertos se oponen a las nociones de selección, de competencia y de obligación. Numerosas actividades e ins-

tituciones educativas se sitúan entre estos dos extremos.

La experiencia de la «universidad sin muros» en Estados Unidos (con la cual se corresponden experiencias más o menos parecidas en varios otros países) es un intento interesante de ensanchar el acceso a la enseñanza superior y de garantizar una mayor libertad de elección. Esta experiencia interesa actualmente a las universidades siguientes: Antioch, Bard, Hofstra, Loretto, Heights, Monteith, Masson New College de Sarasota, Northern Illinois State, Sarah Lawrence, Shimer y Stephens.

Sus características esenciales son: admisión de toda persona entre 16 y 60 años de edad que desee realizar estudios; programa individual concebido para satisfacer las necesidades y los intereses de cada estu-

diente; inventario de las fuentes de información que necesite (manuales, cintas magnetofónicas, laboratorios, contactos personales, etc.); estudios organizados por cada estudiante de manera individual o por grupos; posibilidad de que cada estudiante pase por lo menos la mitad del año académico en un centro de experimentación universitario; diálogo continuo entre el estudiante y su instructor.

El personal docente de las «universidades sin muros» comprende, además de un cierto número de profesores, expertos procedentes del sector agrícola o del mundo de los negocios, científicos, artistas y políticos. El estudiante que desea obtener un título universitario tiene derecho en todo momento a solicitarlo y se presenta a examen cuando él se considera preparado.

4

Hay que abolir las barreras artificiales o anticuadas que existen entre los diferentes tipos, ciclos y grados de la enseñanza.

Las condiciones de un sistema educativo global y abierto son: una circulación más libre, de la cumbre a la base, de grado a grado y de un establecimiento a otro; la apertura de múltiples salidas y de vías libres de acceso lateral; la posibilidad de que cada individuo, al término de la enseñanza obligatoria, se oriente hacia una profesión (sin perder por ello la perspectiva de realizar estudios ulteriores); la posibilidad de emprender estudios superiores sin haber recibido previamente la enseñanza tradicional; grandes posibilidades prácticas de combinar el empleo con la educación.

Esto supone que cada uno pueda abandonar el circuito educativo y rein-

tegrarse al mismo según su conveniencia; que la legislación en materia de educación y de trabajo sea más flexible; que se extienda gradualmente a los adultos la ayuda material concedida a los jóvenes, y que se multipliquen las posibilidades de permiso para quienes deseen reanudar o comenzar estudios.

He aquí, por ejemplo, cómo se ha planteado en un país en vías de desarrollo, Sri Lanka (ex Ceilán), la organización de un sistema de educación iterativa:

- atribución del certificado de fin de estudios a la gran mayoría de los alumnos que terminan el ciclo inicial;
- admisión inmediata en los cursos

de preparación para la enseñanza superior sólo de un número muy pequeño de quienes hayan obtenido ese certificado;

■ orientación de todos los demás hacia la vida activa o hacia la enseñanza técnica o profesional;

■ derecho reconocido a cualquier persona a pedir, después de dos o tres años, su admisión en los cursos de preparación para la enseñanza superior, haciéndose la selección no a base de los resultados obtenidos en el certificado inicial sino en función de pruebas de aptitud reservadas a quienes han recibido una cierta formación profesional o adquirido una cierta práctica del trabajo.

5

La educación de los niños en edad preescolar debe figurar entre los grandes objetivos del decenio de 1970-1979.

Se trata de organizar de una manera ágil y libre la educación de los niños en edad preescolar (a partir de los 2 o 3 años), buscando los mejores medios para asociar la familia y la comunidad local a las tareas y a los gastos. Se trata también de utilizar los medios modernos de comunicación, que pueden prestar grandes servicios, particularmente a los niños que viven en

ambientes de escasa impregnación cultural.

La educación preescolar está muy desarrollada en la República Popular de China. Las madres pueden dejar a sus niños, todo el día e incluso toda la semana, en guarderías muy confortables que dependen de una escuela primaria o de una fábrica o del municipio, pero que también pueden estar

organizadas por comités de barrio o por grupos de ayuda mutua.

En la URSS, más de 9,5 millones de niños asisten a las casas-cuna y jardines de infancia. Los establecimientos de educación preescolar de los koljoses, que funcionan con carácter permanente o estacional, acogen a otros tres millones de niños, aproximadamente. Las investigaciones rea-

lizadas estos últimos años en el Instituto de Educación Preescolar de la Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS y en otras instituciones demuestran que las facultades psicofisiológicas de los niños de temprana edad y de los niños en edad preescolar están más desarrolladas de lo que se suponía hasta ahora y que, en condiciones pedagógicas determinadas, estos niños son capaces de adquirir conocimientos, aptitudes intelectuales y calidades morales o de carácter que antes se pensaba que sólo eran accesibles a niños de edad mucho mayor.

El experimento más importante de enseñanza destinada a los niños de edad preescolar ha tenido lugar en Estados Unidos, de donde se extendió después a América Latina. Este programa (*Sesame Street*) tiene por finalidad preparar a los niños de edad preescolar que viven en medios desheredados para que puedan abordar la escuela en condiciones análogas a las del promedio de los niños. Se dirige a la población trabajadora de los barrios pobres donde no existen escuelas maternales pero en los cuales, de cada diez hogares, nueve poseen aparatos de televisión.

En La Casamance (Senegal), se han organizado una treintena de guarderías diurnas bajo la dirección del Servicio Social Rural. Financiadas y administradas por los propios aldeanos, funcionan en las épocas del año en que hombres y mujeres se hallan enteramente ocupados por los trabajos del campo. Acogen antes y después de las horas de clase a todos los niños entre tres y siete años, así como a los niños en edad escolar. El personal es contratado *in situ* y se le remunera en especie. Toda la aldea participa de una manera o de otra en la actividad de las guarderías.

6

Millones y millones de niños y de jóvenes están condenados a carecer de todo tipo de instrucción. De ahí que deba incluirse con carácter prioritario en la política educativa la generalización de la educación básica en formas diversas según las posibilidades y las necesidades.

Aparte del inmenso esfuerzo realizado para lograr que en el mundo entero todos tengan acceso a la enseñanza primaria, parece posible remediar en gran parte el perjuicio que sufren las generaciones actuales recurriendo a diversos medios: enseñanza primaria completa a jornada completa; enseñanza primaria completa a jornada parcial; educación elemental para niños y adultos; programas espe-

ciales para los jóvenes de 12 a 16 años, particularmente los que no han sido escolarizados todavía.

En Tanzania, por ejemplo, las escuelas primarias integradas son consideradas como centros de desarrollo de los recursos humanos, al servicio de toda la comunidad. Esas escuelas comprenden aulas de paredes móviles, que se utilizan también para la educación de adultos, una guarde-

ría y un jardín de la infancia, una gran sala que puede servir para múltiples fines y un centro de formación en pequeños trabajos artesanales.

En Kenia existen, además de las escuelas públicas financiadas por el Estado, 400 escuelas secundarias («harambee») que costean las colectividades locales en forma de contribuciones voluntarias y de derechos de matrícula pagados por los padres.

7

Deben suprimirse las distinciones rígidas entre los diferentes tipos de enseñanza —general, científica, técnica y profesional— confiriendo a la educación, desde la enseñanza primaria, un carácter simultáneamente teórico, tecnológico, práctico y manual.

Si se quiere que la educación llamada general llegue a serlo verdaderamente, es indispensable desarrollar la educación tecnológica. Si se quiere dar todo su valor educativo a la enseñanza general, es preciso preocuparse por armonizar la formación intelectual y la formación manual y mantener una correlación constante entre el estudio y el trabajo.

Para que la educación tecnológica adquiera su pleno sentido, se debe introducir un doble cambio en la manera como se imparte: por un lado, la enseñanza tecnológica debe insertarse en la de las lenguas, la historia, la geografía, la sociología, etc.; por otro, deben abordarse los problemas tecnológicos en relación con múltiples aspectos de la vida: tecnología y trabajo, tecnología y tiempo libre, tecnología y medio ambiente, etc.

En la República Democrática Alemana la educación politécnica forma parte del ciclo de educación elemental

de diez años. Esta educación politécnica se basa en la íntima relación establecida entre la pedagogía y la tecnología. Equipos de investigadores han buscado activamente los medios para formular conceptos nuevos y dinámicos referentes a este tipo de educación. Los resultados de la experiencia y de la práctica son constantemente utilizados para alimentar a su vez las tareas de investigación y análisis realizadas en esta esfera.

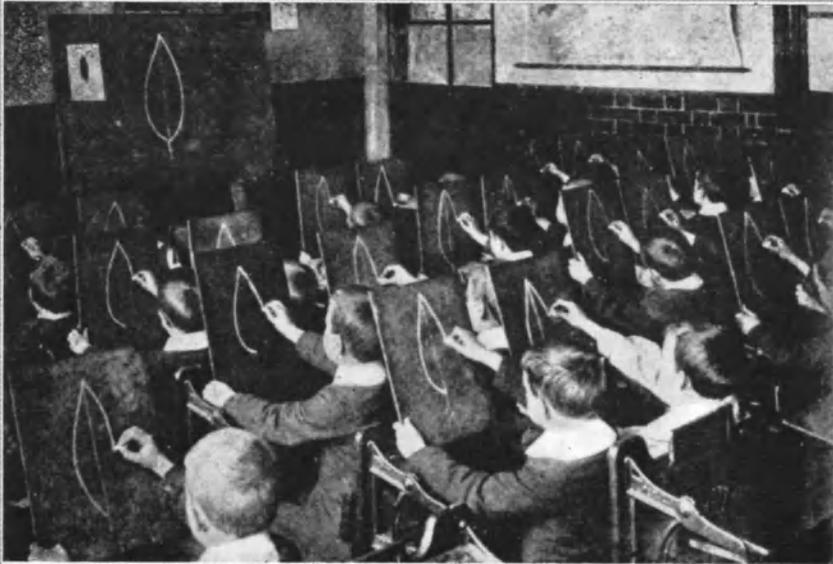
La educación politécnica incluye desde el comienzo actividades prácticas y manuales; a partir del séptimo año comprende cuatro horas semanales de formación preprofesional en empresas industriales y agrícolas o en instituciones politécnicas; así, los estudiantes practican un trabajo productivo. Lo importante no es la formación con vistas a actividades técnicas específicas sino familiarizar a todos los estudiantes con los métodos de la tecnología y con su aplicación a los diferentes procesos industriales. Se

insiste igualmente en el valor intrínseco y en la importancia del trabajo manual.

Las casas familiares, principalmente en Francia y en Italia, han llevado a cabo interesantes experimentos de educación basada en la alternancia y en la enseñanza según un ritmo adecuado.

Concebido y practicado en los medios rurales tradicionales y católicos, este método tiende especialmente a: evitar la inadaptación y el desarraigo, por lo menos en un estadio demasiado precoz de la formación; asegurar que los niños cuyo ambiente familiar ofrece un débil soporte cultural tengan acceso al conocimiento en las mejores condiciones psicológicas; y superar las resistencias mentales al esfuerzo intelectual.

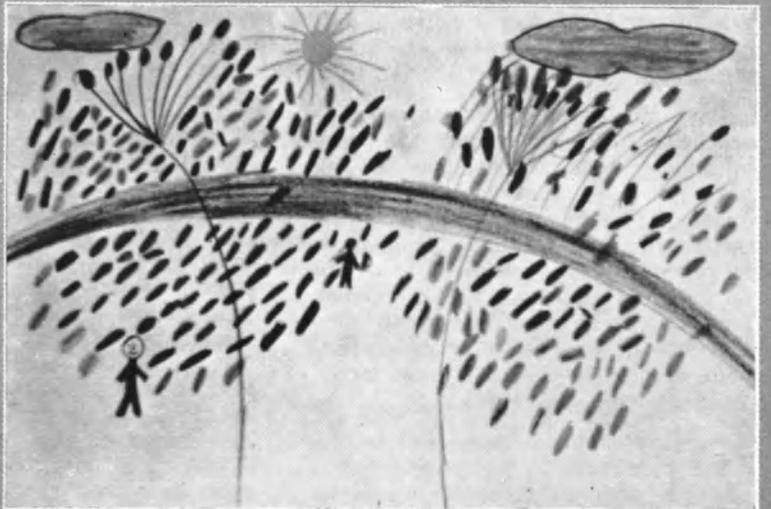
El sistema de alternancia permite al alumno pasar, en el transcurso de un período de tres años, una tercera parte del tiempo en un marco escolar y los otros dos tercios en el marco familiar.



Dibujo © de Daniel Alain, 1955, tomado de « L'art et l'illusion » de E.H. Gombrich, Gallimard, Paris, 1971



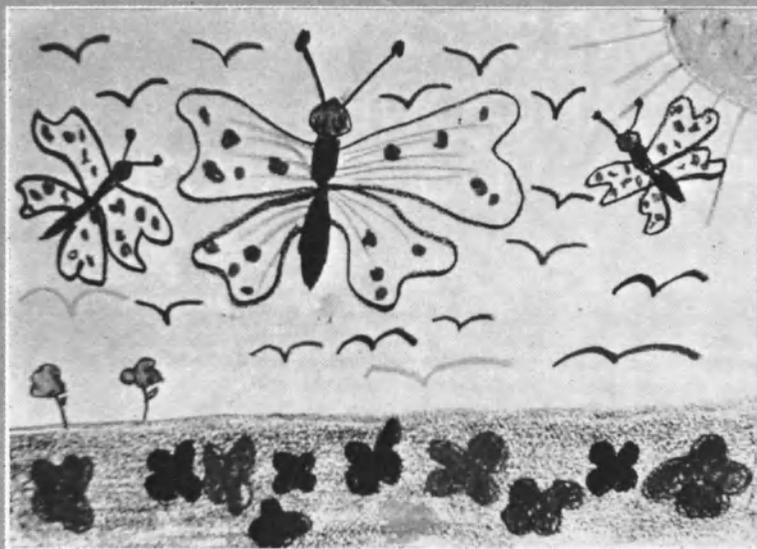
La foto de arriba, aparecida en un manual de dibujo de 1903, muestra el viejo método de la copia mecánica tal como se practicaba en una escuela inglesa de tiempos de la Reina Victoria. Al lado, una réplica humorística del mismo tema: clase de dibujo en el Egipto faraónico. «¿Puede concebirse método más apto para asfixiar la imaginación y la espontaneidad?» comenta el famoso crítico inglés E.H. Gombrich.— Toda la conciencia artística de nuestra época se rebela contra esta manera de proceder». Abajo, el profesor español Sancho-Miñano observa los resultados obtenidos por sus jóvenes alumnos del Instituto de Lugones en libre respuesta a los estímulos artísticos que en ellos suscita la audición de grandes obras musicales. Lo que arriba es esterilizante repetición mecánica es aquí llamada a la espontaneidad creadora, a la personalidad entera del alumno.



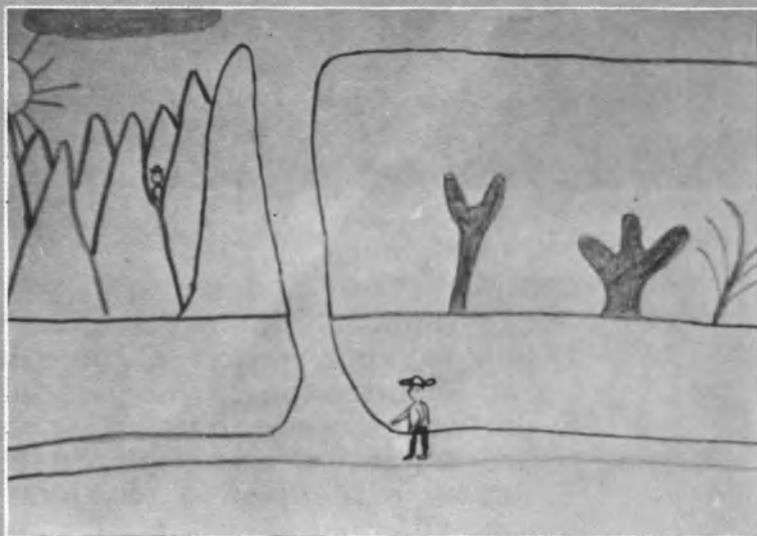
Arriba, La consagración de la primavera de Stravinsky en la interpretación plástica de la niña María Paz Martínez (11 años). A la derecha, Fuegos artificiales del mismo compositor tal como los ve la alumna Leonor Huerta Rodríguez (10 años).

LOS PODERES DE LA IMAGINACION

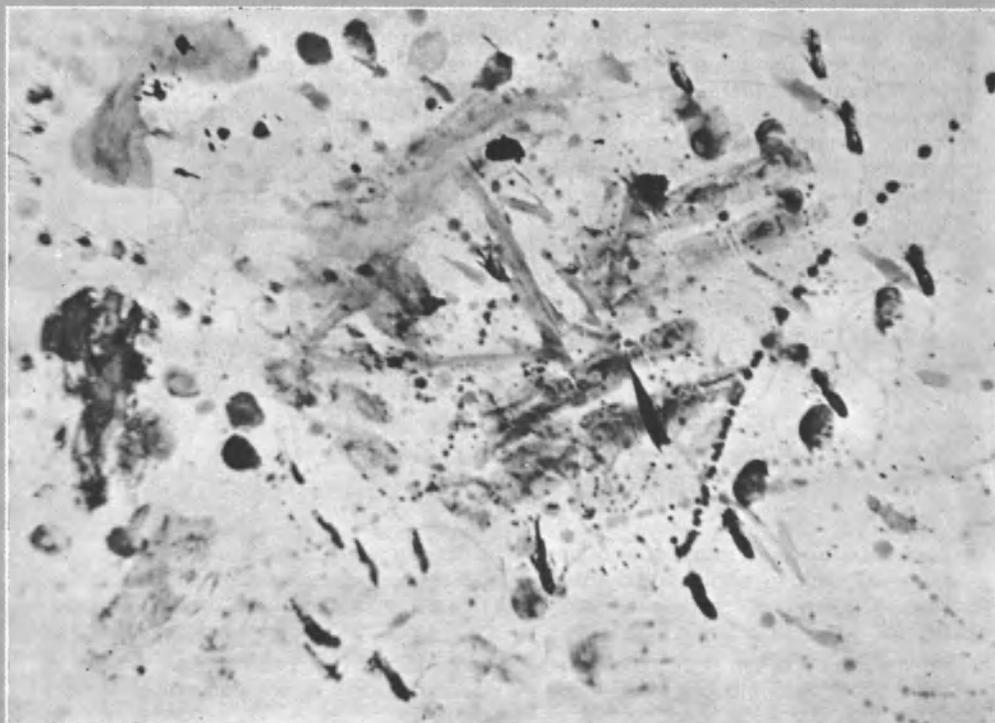
«La educación — dice el Informe de la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación— tiene el doble poder de cultivar o de asfixiar la capacidad creadora del individuo.» Durante largo tiempo ha sido, por desgracia, la segunda posibilidad la que dominó en esta esfera, convirtiendo a la educación en un proceso de asimilación mecánica y pasiva de unos conocimientos y unas técnicas más o menos útiles, sin preocupación alguna por el desarrollo de la entera personalidad del educando. Hoy la situación ha empezado a cambiar, aunque lo viejo y caduco oponga todavía a menudo encarnizada resistencia. En materia de enseñanza científica, pero aun más en la de las artes, «hay que desarrollar en el individuo los poderes de la imaginación». Y esto es justamente lo que trata de conseguir, en la esfera que le es propia, un joven profesor y pintor español, Ramón Sancho-Miñano, quien en su clase de dibujo del Instituto Nacional de Bachillerato de Lugones, cerca de Oviedo (Asturias), ha roto con los viejos métodos asfixiantes de la copia mecánica, apelando decididamente a la libre espontaneidad imaginativa de sus alumnos. Su método, que ya ha despertado interés entre los especialistas de la Unesco, consiste sucintamente en hacer que los niños escuchen diversas obras maestras de la música de todos los tiempos y países y, simultáneamente, sin intermediario alguno, «trasladen al papel con ayuda de sus lápices de colores las imágenes que los sonidos crean en su espíritu», según las palabras mismas de su autor. Con ello intenta Sancho-Miñano desarrollar la sensibilidad y la imaginación estéticas de sus alumnos, llegando a una auténtica «integración de ambas artes» en su espíritu. Los resultados (algunos de los cuales mostramos en estas páginas) son a menudo sorprendentes, sobre todo teniendo en cuenta que se trata de niños de diez a doce años y que, procediendo en general de zonas rurales culturalmente poco desarrolladas, es en las clases de su joven profesor donde reciben las primeras impresiones artísticas. Sancho-Miñano comprueba así a diario que todo niño, cualquiera que sea su origen, posee una imaginación artística en potencia; simplemente, hay que saber, en vez de ahogarla, despertarla y desarrollarla.



He aquí como la libre imaginación de dos alumnos del Instituto de Lugones da forma pictórica a las impresiones que en ellos suscitan, arriba, «La primavera» de Las cuatro estaciones de Vivaldi (María Pilar Sanjosé Calderón, 11 años) y, abajo, la Sinfonía del Nuevo Mundo de Dvorak (Emilio Prado Sánchez, 12 años).



Aria en sol para cuerda, obra de Juan Sebastián Bach, por Miguel Cortina García (11 años). Resulta curioso comprobar como a la abstracta música barroca del gran compositor alemán responde el joven alumno asturiano con una interpretación que por sí sola se encasilla en el más característico arte abstracto de nuestra época. Como es natural, la reproducción en blanco y negro hace perder a estos dibujos en color buena parte de su sugestión imaginativa.



FLORES Y CANCIONES PARA LOS CIEGOS

En este jardín botánico de Horw, cerca de Lucerna, en Suiza, los nombres de las plantas están transcritos en braille. Este sistema de puntos en relieve dispuestos según un orden diferente para cada sonido consta de 63 caracteres que sirven para transcribir todos los fonemas de una lengua. Inventado en 1829 por Louis Braille, originalmente sólo se aplicaba al francés. Su adaptación a todos los idiomas del mundo se debe a los esfuerzos iniciados en 1949 por la Unesco y a la adopción en 1950 del principio «a igual sonido, igual signo». Dentro del Año Internacional del Libro que se celebra en todo el mundo, se ha lanzado la campaña «Libros para los ciegos», ya se trate de transcripciones en braille, ya de los llamados «libros sonoros». Esta campaña forma parte del programa de Bonos de Ayuda Mutua de la Unesco, cuya finalidad es coleccionar fondos para satisfacer necesidades de orden educativo. Así, la Unesco organizó en París, el 25 de septiembre, una velada de gala a cargo del artista norteamericano Sammy Davis Jr. El espectáculo, que contó en la primera parte con la actuación de la cantante francesa Silvie Vartan, constituyó un éxito rotundo a la vez que demostró la generosidad de los artistas que cedieron sus honorarios a la campaña y la del público entusiasta que llenó el teatro Olympia en respuesta al llamamiento de la Unesco en favor de los ciegos.



Fotos © Comet, Zurich

21 PUNTOS (viene de la pág. 23)

8

La finalidad de la educación debe ser no sólo formar a los jóvenes con miras a un oficio determinado sino sobre todo capacitarlos para que puedan adaptarse a tareas diferentes y perfeccionarse sin cesar a medida que evolucionan las formas de producción y las condiciones de trabajo; así, la educación debe tender a facilitar la reconversión profesional.

Corresponde a la educación desempeñar una función sumamente importante en lo que respecta a la formación profesional. Es imposible esperar que la formación impartida por los sistemas educativos de tipo tradicional responda exactamente a las necesidades de las empresas. Las tareas de la escuela son de orden más general: proporcionar una base sólida de conociemien-

tos, estimular el espíritu creador, desarrollar la comprensión de los principios científicos y la capacidad de aplicarlos en el plano técnico, etc.

En la URSS, uno de los medios más fecundos para generalizar la enseñanza, sin que por ello la escuela de enseñanza general pierda su función principal, es el desarrollo de las escuelas profesionales y técnicas que,

paralelamente a la especialización profesional, imparten una instrucción secundaria.

El Plan quinquenal de desarrollo de la economía nacional de la URSS para 1971-1975 prevé la formación de nueve millones de especialistas con una instrucción especial o secundaria y, en particular, la de especialistas en nuevas ramas de la técnica.

9

Las tareas de la formación técnica no deben incumbir únicamente al sistema escolar sino distribuirse entre las escuelas, las empresas y la educación extraescolar.

Con tal fin, se establecerá una cooperación activa entre educadores, dirigentes técnicos, trabajadores y gobiernos.

En muchos países hay empresas —tanto públicas como privadas— que dedican una parte de sus beneficios

a la educación y al aprendizaje de su personal y de sus cuadros. Esta práctica debería adoptarse más a menudo.

El Japón posee un sistema de formación técnica y profesional altamente desarrollado y financiado por el comercio y la industria. Ya a comienzos de

este siglo las compañías más importantes montaron sus propios sistemas de aprendizaje. Las empresas participan en el programa público de formación profesional, bajo la autoridad del Ministerio del Trabajo. Este programa comprende 407 centros de



formación a los que asisten más de 100.000 aprendices. Además, la mayoría de las grandes empresas tienen

un programa educativo en la industria misma, cuya finalidad es la formación inicial de nuevos empleados, la pro-

moción y la actualización de los conocimientos profesionales de los obreros especializados.

10

Es sobremanera necesaria una amplia diversificación en la esfera de la enseñanza superior, lo cual exige que previamente se modifiquen las actitudes tradicionales con respecto a la universidad.

Este cambio de actitud permitirá evitar tanto el exceso de estudiantes en las universidades como la aplicación de procedimientos discriminatorios. Las condiciones de admisión en la universidad deberán basarse en las motivaciones y el porvenir profesional de los candidatos más bien que en los diplomas oficiales. Esto supone que el acceso a los establecimientos de enseñanza superior estén abiertos no sólo a los estudiantes «regulares» sino a un número mucho mayor de candidatos: antiguos graduados, cuadros, trabajadores que quieren perfeccionar o poner al día sus conocimientos, etc.

El Centro Universitario de Vincennes (Francia), que cuenta actualmente con 12.000 estudiantes, 26 departamentos, 400 profesores a jornada completa y un número mayor de encargados de curso, tiene como principio admitir el mayor número posible de trabajadores y de estu-

diantes sin título de bachiller. Aproximadamente las dos terceras partes de los estudiantes son asalariados y la mitad carecen de dicho título.

Varias innovaciones experimentadas en Vincennes han sido adoptadas por otras universidades francesas. Sin embargo, algunas siguen siendo por el momento peculiares de Vincennes, sobre todo la sustitución de la enseñanza magistral y de los exámenes por formas diversas de trabajo en equipo en las que la función del que enseña es más bien la de un consejero encargado de animar y coordinar el trabajo de pequeños grupos semiautónomos; muchos de esos trabajos constituyen investigaciones sobre temas escogidos por los estudiantes.

En la República Árabe de Egipto la reforma tiende a la transformación de los institutos superiores de tecnología y a su fusión en una Universidad

Tecnológica ilustra una búsqueda interesante de vías alternativas en la enseñanza superior. A estos institutos, que durante un cierto período de desarrollo han desempeñado un papel positivo en la formación de cuadros técnicos, se les confía ahora la tarea de constituir centros de impulsión y de renovación de las relaciones entre ciertos sectores de la enseñanza y la industria nacional en transformación constante.

El ejemplo de la India demuestra que, en un país en vías de desarrollo, la enseñanza superior sólo puede alcanzar un considerable grado de adelanto si se crea un pequeño número de «centros de estudios superiores». Actualmente existen 30 de estos centros, 17 de ellos consagrados a las disciplinas científicas y 13 a las letras y a las ciencias sociales.

Estos centros han recibido una ayuda sustancial de la Unesco, del Reino Unido y de la URSS, y su fun-

ción no es sólo hacer que se eleve el nivel de los estudios universitarios sino suscitar la creación de un mayor

número de centros de excelencia. Además, este núcleo comprende 6 institutos de tecnología, con 10.000 ma-

triculados, o sea un 5 por ciento, del número total de alumnos que estudian cuestiones de tecnología.

11

El acceso a los diferentes tipos de enseñanza y a las actividades profesionales debe depender exclusivamente de los conocimientos, capacidades y aptitudes de cada individuo.

Una evaluación real de los resultados obtenidos por el alumno o el estudiante debe basarse menos en las indicaciones sumarias proporcionadas por un examen que en la observación de su trabajo durante todo el período de estudio considerado. Debe tener en cuenta más el desenvolvimiento de las capacidades intelectuales (razonamiento y juicio crítico, aptitud para resolver problemas) que el volumen de los conocimientos almacenados.

Los modernos métodos de aprendizaje (enseñanza programada o con la ayuda de una computadora, enseñanza televisada, laboratorios de lenguas y otros medios autodidácticos) permiten organizar los exámenes de un modo diferente.

Por último, es de prever que la atri-

bución de puestos de trabajo se hará cada vez más a menudo en función no de los diplomas escolares o universitarios presentados por los candidatos sino sobre la base de una evaluación concreta de su aptitud para desempeñar tales o cuales funciones, a juicio de los empleadores.

Por ejemplo, en Suecia se ha suprimido el examen final del ciclo secundario y el acceso a la enseñanza superior ya no depende de que el alumno apruebe unos exámenes de tipo tradicional. Normalmente se recurre a métodos muy diversos para evaluar las facultades del individuo, pudiendo éste incluso escoger el sistema de demostrar sus capacidades mediante la filmación de un cortometraje, la grabación de una cinta magne-

tofónica o la presentación de una colección de poemas, de un cuadro, de una escultura o de un proyecto urbanístico.

Ciertas universidades buscan diversos medios para abrir sus puertas a capas más extensas de la sociedad. En Polonia, por ejemplo, existe una red muy amplia de cursos por correspondencia, para casi todas las especialidades, que constituye la vía principal de «apertura» del sistema post-secundario. Estas instituciones de enseñanza superior por correspondencia o mediante cursos nocturnos están relacionadas con grandes fábricas que permiten a sus trabajadores proseguir estudios, bien continuando su trabajo, bien alternando periodos de estudio y periodos de producción.

12

El desarrollo rápido de la educación de adultos, escolar y extraescolar, debe constituir uno de los objetivos primordiales de la estrategia educacional en los diez años próximos.

La educación de adultos reviste una importancia particular en la medida en que constituye un factor determinante del éxito de las actividades escolares de los no adultos. En efecto, no se puede disociar la enseñanza primaria de los niños —objetivo primordial— del nivel educativo de los padres; en un ambiente de analfabetismo no podrán prepararse satisfactoriamente las generaciones nuevas. Interesa, por tanto, no contraponer nunca la educación de los adultos a la de los niños y de los jóvenes.

Dado el déficit que existe en relación con las necesidades educativas

y culturales de los adultos, lo que se trata de dar en este campo no son pasos sino verdaderos saltos, y esto sólo será posible a condición de recurrir a los esfuerzos y recursos de todos, tanto en la esfera privada como pública, lo mismo individual que colectivamente.

En Yugoslavia, las «universidades obreras» tienen un carácter a la vez escolar y extraescolar, están abiertas a todos los adultos, independientemente de su formación anterior, siendo el criterio único de admisión el conjunto de las aptitudes individuales. Se pueden seguir en ellas

cursos de todos los niveles, desde la enseñanza elemental a la enseñanza de materias sumamente especializadas para los obreros muy calificados. En ellas existen programas adaptados al medio ambiente, diversificados según las colectividades y los individuos, y establecidos sobre la base de un análisis previo de las necesidades socioeconómicas y educativas del medio ambiente y de los alumnos. Se concede una importancia igual a la educación funcional (con fines profesionales, cívicos y sociales) y al esparcimiento general y cultural de los obreros, etc.

13

Toda acción alfabetizadora debe articularse con los objetivos del desarrollo socioeconómico del país.

La acción debe orientarse en dos sentidos: con prioridad hacia la alfabetización funcional de las categorías de la población activa muy necesitadas de ella; hacia la alfabetización masiva cuando las condiciones sean adecuadas, y sobre todo allí donde las condiciones sociales del desarrollo —político, económico y cultural— favorezcan una participación activa de grandes capas de la población.

Una campaña masiva de alfabetización se justifica en la medida en que

ayuda a las poblaciones a participar en la transformación del medio en que viven. Estas campañas deberían estar precedidas, apoyadas, acompañadas y seguidas por un amplio despliegue de información radiofónica y televisada.

La alfabetización, para ser funcional, es decir concebida en función de las dificultades que deben resolver los analfabetos, requiere una auscultación o estudio profundo del medio que ha sido escogido como sector para

la intervención. En este principio se inspira el programa de alfabetización funcional de Isphahan y Dez (Irán). Así es como se ha podido establecer una amplia serie de programas concretos distinguiendo los sectores de intervención de acuerdo con una tipología económica definida según los objetivos intermedios del desarrollo de las zonas del proyecto experimental. En cada uno de estos sectores se ha juzgado posible determinar grupos socioprofesionales suficientemente ho-

mogéneos y bastante numerosos para constituir equipos de trabajo.

Para los dos últimos años del proyecto experimental se han seleccionado así quince programas específicos, de acuerdo con las necesidades y las motivaciones de analfabetos provenientes de diferentes medios

sociales. Esta diversificación de los programas tiene por finalidad asegurar la integración de todos los elementos de la formación en un aprendizaje simultáneo. De esta manera se integran los elementos de la intelectualización (lectura, escritura, símbolos) con los elementos técnicos, pro-

fesionales y socioeconómicos.

Aun cuando la evaluación del proyecto experimental no está terminada, los primeros resultados analizados según los tests del último año son positivos y significativos en diversas esferas: pedagógica, práctica, sociológica e incluso económica.

14 La nueva ética de la educación tiende a hacer del individuo maestro y agente de su propio desarrollo cultural.

Todo contribuye actualmente a difundir la práctica y a valorar el principio del autodidactismo. Pero, para poder concretar sus aspiraciones al autodidactismo, cada individuo debe poder encontrar, no solamente en la escuela y en la universidad sino en cualquier sitio y en cualquier circunstancia, modalidades e instrumentos adecuados para hacer del estudio personal una actividad fecunda.

Aunque hasta ahora se lo ha descuidado mucho como objetivo, el auto-

didactismo ocupa su lugar en la estrategia educativa de todos los países, incluso en aquellos que aun no disponen de los medios necesarios para responder a su exigencia. Lo esencial consiste en tomar medidas concretas en este sentido.

Una encuesta llevada a cabo por el profesor Allen Tough y sus colaboradores (Ontario Institute for Studies in Education) entre varios centenares de adolescentes y de adultos que practican o han practicado el auto-

didactismo, demuestra que esta forma de instrucción está sumamente difundida en todos los medios socioeconómicos. El estudio del profesor Tough indica igualmente la amplitud de la gama de competencias a las que el autodidacta puede recurrir durante su búsqueda: ésta no se circunscribe de ninguna manera al círculo de profesores y de bibliotecarios sino que, dentro de esa perspectiva, innumerables «profanos» pueden constituir una fuente de saber.

15 Los sistemas educativos deben concebirse y planificarse teniendo en cuenta las posibilidades que ofrecen las nuevas técnicas.

Hasta ahora los sistemas escolares no han podido hacer uso casi nunca de las posibilidades nuevas que les ofrecen el progreso tecnológico y los descubrimientos científicos a no ser de una manera aislada y artesanal.

Los instrumentos de distribución instantánea, generalizada y a bajo costo, como la radio, deberían emplearse con mayor amplitud para la enseñanza de masas, sobre todo para la enseñanza elemental y la rural; en cambio, los sistemas de comunicación avanzados podrían útilmente implantarse en países donde puedan a la vez ser financiados e integrados (por ejemplo, la enseñanza técnica superior).

La experiencia TEVEC, realizada en Quebec (Canadá), tenía como objetivo general la formación, hasta el nivel del noveno año de enseñanza, de la población adulta que había permanecido hasta entonces por debajo de ese nivel.

El programa de formación asociaba

dos tipos de contenidos: por una parte, las materias llamadas «escolares» (francés, inglés y matemáticas) y, por otra, un tema socio-económico-cultural escogido dentro de uno de los sectores siguientes: sanidad, justicia, participación, asistencia social, asambleas, etc. La finalidad perseguida era favorecer la comprensión y el dominio de las condiciones de existencia en una sociedad en rápida transformación socioeconómica.

En el plano pedagógico, la idea fundamental del experimento era conjugar diferentes medios a fin de vencer mejor la inercia de la población. Los medios utilizados han sido: emisiones de televisión de 90 minutos de duración cada una, cinco días por semana; cursos por correspondencia (15.000 cartas-respuesta como promedio diario); contactos directos entre participantes y profesores; visitas regulares a domicilio (cada tres semanas); teleclubs semanales, con discusión de un tema interesante sugerido por una

emisión. Según los sondeos efectuados, se calcula que unas 35.000 personas han seguido regularmente las emisiones y que 110.000 las han presenciado más de una vez por semana.

En la URSS existen emisiones diarias de televisión (de 5 a 8 horas cada día) dirigidas a los alumnos y a los maestros. En los programas destinados a estos últimos participan científicos eminentes, pedagogos, psicólogos y especialistas en los diversos problemas que plantea la enseñanza escolar.

Por otra parte, los alumnos tienen la posibilidad de profundizar los conocimientos adquiridos en la escuela sobre las materias más difíciles y más importantes del programa de estudios.

Debemos también mencionar las numerosas emisiones de radio y televisión destinadas a los padres a fin de darles a conocer los grandes principios de la educación familiar y las bases de la psicología del niño y del adolescente.

16 La formación de los educadores debe tener muy en cuenta las nuevas funciones que habrán de desempeñar como resultado de la aplicación de las nuevas técnicas educativas.

Haría falta utilizar sistemáticamente todos los recursos de la tecnología educativa en los institutos para la

formación del personal docente, y transformar poco a poco éstos en institutos de formación permanente,

abiertos con mayor amplitud a todas las personas venidas de otros sectores de la actividad y llamadas a

cumplir las tareas educativas en jornada incompleta o de duración limitada.

Por otra parte, las autoridades nacionales deberían adoptar medidas para que una parte del crecimiento anual regular de los presupuestos de educación se reserve para la aplicación de los medios más idóneos que permitan aumentar rápidamente la eficacia del sistema educativo.

En Costa de Marfil, el programa que tiene por finalidad asegurar la educación primaria por medio de la televisión, es un buen ejemplo de elaboración global y de cambio radical obtenido por la introducción masiva de las nuevas tecnologías. Sus objetivos son realizar la educación fundamental de todos los niños escolarizables, gracias a la utilización sistemática de la televisión, y dotar de este medio al conjunto de la población, permitiéndole así disponer de un instrumento de comunicación que favorece la unificación cultural y política del país.

El programa prevé, para 1980, poner en servicio 16.500 aulas equipadas con televisión, que reunirán en torno a su receptor las clases del primer ciclo, las actividades educativas destinadas a los jóvenes de 13 a 17 años, y las actividades culturales, de educación permanente y de información destinadas a la totalidad de la población adulta.

El Banco Mundial ha calculado que el mantenimiento del sistema tradicional costaría a Costa de Marfil un 44 por ciento más que la adopción del sistema televisual.

Durante la fase de preparación se realizaron estudios de orden socioeconómico, pedagógico y técnico previos a la planificación detallada del conjunto del proyecto. A fin de dotar de una base sólida a este programa ha habido que establecer una nueva infraestructura para la experimentación pedagógica y la producción de programas. Paralelamente se han llevado a cabo investigaciones sobre el contenido, sobre los métodos y sobre los cambios inevitables que afectarán a las construcciones escolares.

La utilización progresiva de la televisión para un número creciente de educandos ha determinado innovaciones tales como la promoción automática de los alumnos y la formación de profesores mejor calificados, lo cual ha exigido la creación de un programa intensivo de formación del personal docente. Esta formación ha tenido que ser modificada. Por una parte, desde el punto de vista del método, dado que la televisión sustitúa los procedimientos tradicionales de enseñanza y, por otra parte, desde el punto de vista del contenido, puesto que los educadores deben recibir una formación acerca del uso de las técnicas audiovisuales, la psicología de la comunicación, la dinámica de grupo, las actividades postescolares, las nuevas técnicas de evaluación, etc.



Foto © APN, Moscú

¿ESTA ANTICUADA LA ESCUELA?

«El hecho de que la educación se encuentre en crisis en algunos países no significa que esa afirmación pueda aplicarse a todos los países y a toda la humanidad actual», dice Arthur V. Petrovsky, miembro soviético de la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación. Luego añade: «Decir que la educación es reaccionaria es tan erróneo como aseverar que toda educación es progresista. La idea de que la escuela se está volviendo anticuada en la sociedad moderna es sumamente discutible y, a nuestro juicio, equivocada. Naturalmente, no insinuamos que la educación debe terminar en el minuto mismo en que una persona sale de un establecimiento de enseñanza oficial. Por el contrario, la educación debe continuar a lo largo de toda la vida.» Arriba, un estudiante de ciencias realiza un experimento en un laboratorio soviético de física. Los periodos de actualización de los conocimientos así como los cursos complementarios intensivos constituyen actualmente una parte esencial de la vida de cualquier hombre de ciencia.

17

En un plano ideal, la función de todo educador es la misma y reviste idéntica dignidad cualquiera que sea el sector en que se ejerza. La distinción entre maestros de enseñanza primaria, profesores de enseñanza técnica, profesores secundarios o universitarios, etc., no debe entrañar ninguna jerarquización.

La función del educador es una sola en su esencia, en su nobleza y en su vocación. Cada uno escogerá su especialidad según la preferencia que le impulse a dirigirse a inteligencias infantiles, adolescentes o adultas, o según la predilección que tenga por la vida en el campo, en una ciudad mediana o en una metrópoli, sin que la promoción le haga propender inexorablemente a la ciudad más grande, el establecimiento más concurrido o el ciclo más elevado.

Ni la escala de retribuciones ni los sistemas de promoción deberían depender del tipo de enseñanza, pudiendo alcanzar el nivel más alto en todos los sectores de la educación y debiendo depender únicamente de la valía del personal docente.

Es así como las diferencias en el nivel de formación y de remuneración entre los maestros de la enseñanza primaria y secundaria han sido abolidas ya en unos cuantos lugares. En varios países (Dinamarca, Estados

Unidos, Reino Unido, Checoslovaquia, etc.) el nivel de formación de las dos categorías de maestros es idéntico (universidades, instituciones post-secundarias, etc.).

Además, la importancia que se atribuye actualmente a la formación pedagógica de los profesores de enseñanza secundaria pone de manifiesto —aunque de modo insuficiente— la naturaleza idéntica de la función educativa, ya se ejerza en el nivel primario o en el secundario.

18

Las condiciones de formación del personal docente deben modificarse profundamente a fin de que su misión sea más bien la de educadores que la de especialistas en transmisión de los conocimientos.

La distinción que existe actualmente entre la educación formal y la informal, la educación en la escuela y fuera de la escuela, la educación de los niños y la de los adultos, está en camino de desaparecer. Los estudiantes formados hoy continuarán ejerciendo su profesión después del año 2000. Con esta perspectiva es como debe concebirse su formación.

La formación de los educadores de mañana deberá orientarse en dos direcciones: hacia la especialización y hacia las funciones de educadores-animadores, capaces de ejercer su actividad profesional a la vez con niños y con adultos, en la escuela y fuera de la escuela.

Pero las competencias exigidas en el futuro en la esfera de la educación están lejos de limitarse a esto.

Habrà necesidad de especialistas en materiales de enseñanza, en equipos autodidácticos, en utilización de las técnicas educativas, en auxiliares audiovisuales, etc., así como de animadores de centros comunitarios, de psicólogos, de administradores de nuevo tipo, de especialistas en análisis de sistemas, etc.

En las escuelas normales recientemente creadas con la ayuda de la Unesco en seis países africanos (Caméru, Costa de Marfil, Etiopía, Liberia, Níger y Togo) se trata no sólo de formar maestros encargados de una clase o de la enseñanza de tal o cual materia, sino también educadores rurales bien adaptados a las condiciones locales en las que están llamados a trabajar y capaces de crear y organizar toda una serie de

actividades de desarrollo comunitario. Las instituciones creadas en esos seis países persiguen paralelamente dos objetivos:

■ la formación de maestros rurales a la vez calificados para la educación primaria adaptada a un país esencialmente rural e iniciados en las actividades de animación con vistas al desarrollo comunitario de manera que participen eficazmente en él;

■ una acción de actualización y de perfeccionamiento del personal ya en funciones: inspectores primarios, consejeros pedagógicos, profesores de escuelas normales, directores de escuelas y maestros primarios de todos los niveles, a fin de informales sobre la reforma pedagógica en curso e iniciarles en los nuevos métodos y técnicas.

19

Debe recurrirse, junto a los educadores profesionales, a los servicios de auxiliares (obreros, técnicos, cuadros, etc.) y al concurso de alumnos y estudiantes: de este modo se educarán a sí mismos mientras instruyen a otros.

Háy que aumentar el número de auxiliares voluntarios o semivoluntarios en las actividades escolares y educativas en general. Estos auxiliares tienen por misión no sólo el asumir la máxima responsabilidad posible en los sectores que no perte-

necen a la enseñanza a fin de «permitir que los educadores se dediquen a enseñar», sino además el contribuir con su experiencia a la práctica de la enseñanza. A este efecto, deben recibir una corta formación complementaria, necesaria para la ejecución

de las tareas educativas.

Desde 1961, Cuba ha organizado un sistema de guarderías de niños que acoge a 50.000 niños de menos de cinco años; al principio, estas guarderías estaban a cargo casi exclusivamente de mujeres carentes de toda

Instrucción escolar o poco menos, y con mayor razón desprovistas de toda formación especial en jardines de infancia. Este personal paraprofesional no poseía más que su propia expe-

riencia y su buena disposición para recibir una formación intensiva simultáneamente a su trabajo.

Otra forma de ayuda es la suministrada por los padres que participan

en los trabajos que requiere el mantenimiento de los locales donde funcionan las guarderías: ebanistería, pintura, costura, jardinería, etc.

20

Contrariamente a las prácticas tradicionales, es la enseñanza la que debe adaptarse al educando y no éste quien debe someterse a las reglas preestablecidas de la enseñanza.

La libertad de elección de los alumnos es necesariamente paralela a la aceptación de ciertas responsabilidades para con ellos mismos y con la colectividad escolar. Deben ser estimulados desde su primera infancia a participar en la organización de la vida de la escuela. Deberían poder discutir las reglamentaciones que rigen sus deberes y sus derechos, y sería conveniente que estas reglamentaciones perdieran gradualmente rigidez.

El mismo razonamiento se aplica al contenido de la educación y a los métodos educativos. El educando, sobre todo en edad adulta, debe ser libre para escoger el establecimiento de enseñanza al que desee asistir y el tipo de formación que quiera adquirir; debe poder entrar en el sistema educativo al nivel que le convenga y seleccionar las materias facultativas y complementarias que le interesen. Sin embargo, en los establecimientos

escolares el conjunto de las disciplinas obligatorias, o al menos una gran parte de ellas, están determinadas en función de los objetivos que el establecimiento se ha fijado. Pero esto no impide en forma alguna que se amplíen las posibilidades de las opciones individuales.

Existen numerosos ejemplos de instituciones que estimulan a los estudiantes a asumir la responsabilidad de su propia educación. Las *Gesamtschulen* de la República Federal de Alemania se esfuerzan por estimular en los alumnos la capacidad de escoger sus propios caminos, llevándoles a formas de trabajo próximas a la vez a los estudios universitarios y a una formación profesional moderna. Los alumnos no deciden al entrar en la escuela la naturaleza del diploma que pretenden adquirir. La enseñanza comprende tres categorías de materias: las materias de opción principal

(*Studienfächer*); las materias complementarias (*Orientierungsfächer*); las materias fundamentales (*Grundfächer*). La primera y segunda categorías (el núcleo) forman parte de la enseñanza que se considera necesaria para la adaptación del alumno a la sociedad, pero están sin embargo sujetas a opción. Sólo la tercera es obligatoria para todos y comprende: formación cívica y social, artes plásticas o música, gimnasia y religión.

De todos modos, existe una cierta libertad de elección en cuanto a la importancia del trabajo que se dedica a cada rama.

Para impedir que la elección individual de las materias se haga en detrimento de una formación necesaria para las necesidades de la sociedad, el núcleo debe comprender la lengua materna, una lengua extranjera y una ciencia experimental.

21

Los educandos, jóvenes y adultos, deben poder ejercer responsabilidades como sujetos no sólo de su propia educación sino también de la empresa educativa en su conjunto.

El grado de participación en el acto educativo no aumenta sólo en función de la edad del sujeto; difiere también naturalmente según los sectores: la responsabilidad de quienes aprenden es máxima para todo cuanto concierne a sus intereses sociales, culturales o materiales; es menor cuando se trata de programas y de métodos, y en general sólo puede ser muy restringida en lo referente a cuestiones financieras o a la selección del personal docente. La participación de los alumnos debe poder ejercerse por separado, o en asociación con los educadores, los padres y otros participantes.

Ciertas formas de participación (control, cogestión, autogestión, etc.) existen a nivel de las escuelas primarias y comunitarias, de los establecimientos de enseñanza secundaria y técnica, en el marco de ciertas instituciones para la educación de adultos y de organismos externos a las instituciones escolares (en el plano nacional o provincial) encargados de los problemas generales (programas educativos, investigación, promoción

del personal docente, remuneraciones, inversiones, etc.).

Pero es sobre todo en ciertas universidades diseminadas por el mundo entero donde se realizan los experimentos más sugestivos. Aun cuando los ejemplos sean todavía poco numerosos, es interesante observar por qué vías avanza la participación y a qué esferas se extiende. Durante mucho tiempo se ha dejado a los estudiantes el control parcial o total del sector «social»: comedores estudiantiles, actividades deportivas, servicios sanitarios y auxiliares. Aparte de esto, se les «consultaba» de vez en cuando sobre cuestiones de política general o en el marco de comités especiales constituidos para proponer reformas concretas.

Durante los últimos años, la representación de los estudiantes ha ganado sectores y escalones de la estructura universitaria que constituían hasta entonces un dominio reservado a ciertas personas a las que se juzgaba con una experiencia o una preparación suficiente. Los métodos

pedagógicos y los programas de estudios son sometidos en medida creciente a los mecanismos de la participación, mientras que la estructura de los principales órganos de dirección (consejos de facultad, comisiones nacionales o ministeriales) se ha reformado de manera que admitan a representantes de los estudiantes.

En ciertos países, los estudiantes comienzan a reivindicar, con algún éxito, su representación en el seno de los órganos que deciden acerca de las admisiones, de los exámenes, del financiamiento y de la administración general de la educación.

Es interesante constatar que incluso en un continente como Asia, sin experiencia ni tradiciones particulares en esta esfera, la organización de la participación de los estudiantes en la gestión de las universidades se desarrolla, y su influencia —directa (en Filipinas, India e Indonesia) o indirecta (en Malasia y Tailandia)— es sensible tanto en el plano universitario como en el nacional. ■

Los lectores nos escriben

EL ORIGEN DEL HOMBRE

Tras leer cuidadosamente el número de *El Correo de la Unesco* dedicado al origen del hombre (agosto-septiembre de 1972), deseo enviar a todo el equipo de la revista mi más viva felicitación por la excelente redacción y presentación de ese número. Con él, todo lector interesado dispondrá en adelante de un estudio completo y a fondo del problema.

J.-P. Millote
Profesor de la Universidad
Besançon, Francia

Mi interés por *El Correo* ha aumentado, si cabe, al leer el número extraordinario de agosto-septiembre. Justamente pensaba escribirles para proponerles que dedicaran un número al tema tan importante del origen del hombre. Este número ha venido a cumplir mis deseos. Los artículos de William W. Howells y John R. Napier son los que destaco personalmente, pero todo el número es muy digno de elogio. Mi felicitación pues al equipo de la revista.

Antonio López Sos
Almudévar, España

PARA CELEBRAR EL AÑO INTERNACIONAL DEL LIBRO

Nosotros, un grupo de alumnos del Colegio Abraham Lincoln de Madrid, queremos hablarles de nuestra contribución al Año Internacional del Libro. En España, el día 23 de abril se celebra todos los años la fiesta del Libro. Coincide esta celebración con el aniversario de la muerte de Miguel de Cervantes, gloria de nuestras letras. Nuestro Colegio, desde hace seis años celebra su fiesta este día. Es un día estupendo, en el que el libro es el principal protagonista: puestos de libros, concursos de carteles, lectura de obras famosas se unen a juegos y deportes. Este año hemos querido superarnos y entre alumnos y profesores hemos preparado un programa que creemos atrayente:

— *Exposición de libros y revistas.* — Más que exposición es un recorrido histórico y sentimental a través de la vida del Libro. Decimos histórico porque en yeso, arcilla y madera hemos procurado dar vida a esos libros a los que sólo nuestra imaginación puede dar forma (escritura jeroglífica, libros de los muertos, Código de Hamurabi, etc.). — *Concurso de carteles alusivos al libro.* — Nuestra imaginación y destreza procura ofrecer cosas interesantes. — *Concurso literario.* — Nuestro colegio puede tener valores interesantes y queremos conocerlos. A estas actividades unimos las recreativas, teatro, variedades, guiñol para los pequeños.

Julio Sánchez Rufas
Alumno de 5º Curso de Bachillerato
Madrid - España

NO ERA LA PATAGONIA

Reciban mis felicitaciones y agradecimiento por el magnífico aporte al conocimiento de los pueblos, sus culturas y sus gentes, que significa para nosotros *El Correo de la Unesco*. Leí con mucho interés el número de marzo último, dedicado a nuestra América Latina. Hace tiempo que esperaba una

publicación semejante... Me permito corregir una información que dan ustedes en dicho número: aparece una foto del Sr. Roberto Montañón cuya leyenda dice que es la Patagonia chilena. Hice la consulta al Sr. Montañón y me declaró que la foto publicada corresponde a la zona cordillerana «Puna» de la provincia de Atacama, en el norte de Chile.

Sergio Moreira Espinoza
Santiago de Chile

UNA OLIMPIADA DE LAS ARTES

Con admiración y asombro he contemplado el bello y extraordinario espectáculo de la Olimpiada de Munich. El hombre, capaz de toda superación en el deporte, quizá olvida muchas veces su más grande posesión: el pensamiento. En consecuencia, he pensado, quizá con ingenuidad, en la posibilidad de un nuevo certamen: la Olimpiada de las Artes, la Olimpiada de la Cultura. La propuesta podría partir de la Unesco. Talentos, hasta el presente inéditos, saldrían a la luz. El mundo contemplaría el desfile de artistas y escritores hasta entonces desconocidos, cuya valía habría sido sancionada por hombres reconocidamente competentes en música, literatura, pintura, escultura, teatro, fotografía, cine de aficionados... El patrimonio artístico y cultural del mundo civilizado se enriquecería, quedando no solamente el recuerdo de los galardonados, sino obras imperecederas.

José Manuel Briones González
Madrid - España

“EL CORREO” Y LOS JOVENES CUBANOS

No es necesario repetir que *El Correo* es la mejor revista que nos llega acá por sería, sintética y siempre atenta a los problemas de los jóvenes. Aquí, en Cuba, *El Correo* es, de las revistas extranjeras, la más buscada entre los jóvenes obreros y estudiantes por su sencillez profunda y su calidad única. Gracias por el número de marzo de este año dedicado a la cultura de América Latina. Como jóvenes, como americanos gracias también por la publicación de la obra martiana en las publicaciones de la Unesco. Es esta tremenda Organización cultural la que Martí preveía y presagió y quiso ya a fines del siglo XIX en «Nuestra América».

María E. Espinosa y Waldo González
Directores del Departamento
de Teatro Infantil de
la Escuela Nacional de Arte
Cubanacán - Habana, Cuba

EN DEFENSA DE LA AGRICULTURA BIOLÓGICA

Ignoro si el abandono de la química agrícola nos conducirá al hambre, pero estoy seguro de que su mantenimiento nos llevará directamente a ella.

¿No está enterado Norman E. Borlaug (*El Correo*, febrero de 1972) de los resultados de la agricultura biológica? En la granja experimental de Haughley, en Inglaterra, se obtienen rendimientos de 60 a 70 quintales de trigo y de cebada por hectárea em-

pleando exclusivamente abonos orgánicos y leguminosas. En otra granja se obtienen más de 40 quintales por hectárea. Nosotros conocemos a un agricultor que ha obtenido 55 quintales después de tres años solamente de aplicar la agricultura biológica. Además, las enfermedades del ganado desaparecen rápidamente gracias a ella.

Se sabe que los animales de laboratorio alimentados con trigo cultivado con abonos orgánicos son más sanos que los alimentados con el mismo cereal cultivado con fertilizantes químicos. Iguales resultados se han obtenido en los países tropicales. En lo que concierne al algodón, por ejemplo, ¿ignora el articulista las experiencias de Albert Howard en la India y la aplicación del «procedimiento Indore»?.

No niego el papel desempeñado por el DDT en la lucha contra el paludismo, pero no se trata sino de una tregua. Y si se continúa utilizando el arsenal químico en lugar de combatir las causas profundas, es decir, en lugar de aumentar la resistencia del organismo gracias a una alimentación proporcionada por un suelo equilibrado, no se eliminará la enfermedad.

La verdadera solución para los países en vías de desarrollo es la agricultura biológica. Abonar orgánicamente la sabana en lugar de quemarla, obtener del aire el nitrógeno necesario en lugar de comprarlo: he ahí el secreto de la productividad.

Jean Mestrallet
Profesor de geografía
Annecy, Francia

UN NUMERO SOBRE PASTEUR

Suscriptor de *El Correo de la Unesco* desde hace más de doce años, me permito hacerles la siguiente sugerencia: por qué no dedicar un número de la revista a la vida de Louis Pasteur, aprovechando que el 22 de diciembre de 1972 se cumplirán los 150 años de su nacimiento. Creo que las cualidades excepcionales, de orden moral tanto como científico, del gran sabio francés, así como los beneficios directos e indirectos que a la humanidad ha reportado su obra, merecen que una publicación como *El Correo* le rinda el homenaje que le corresponde.

F. Dauter
Paris

SI LA UTOPIA DESAPARECIERA...

Como estudiante, he recurrido con frecuencia a su revista, que es para mí una mina de datos tan valiosos como prácticos, lo mismo en mi trabajo que para mi cultura general.

Hay quienes reprochan a *El Correo* que es un refugio de utopistas y piden que nos preserven ustedes de ellos. Por mi parte, lo que les pido es justamente lo contrario, pues si las utopías desapareciesen, si el hombre dejara de poder expresarlas libremente, desaparecería toda razón de vivir en un mundo donde parecen triunfar el odio, la guerra y el racismo.

Una dosis de optimismo, incluso de utopía, no puede ser perjudicial; al contrario, el corazón de los hombres la necesita sobremanera.

S. Bessicot
Montpellier, Francia

LIBROS RECIBIDOS

- **A crise do ensino**
Colección de artículos tomados de *El Correo de la Unesco*
Fundación Getulio Vargas
Rio de Janeiro, 1971
- **Hernando de Soto, el Amadis de la Florida**
por Miguel Alborno
Revista de Occidente, Madrid, 1972
- **Razón vital y dialéctica en Ortega**
por Julio Bayón
Revista de Occidente, Madrid, 1972
- **Desde el amanecer**
por Rosa Chacel
Revista de Occidente, Madrid, 1972
- **Los Estados Unidos en escorzo**
por Julián Marias
Revista de Occidente, Madrid, 1972
- **Iniciación a la poesía de Salvador Espriu**
por José María Castellet
Taurus Ediciones, Madrid, 1971
- **La filosofía tachada**
por Fernando Savater
Taurus Ediciones, Madrid, 1972
- **Iluminaciones II. Baudelaire**
por Walter Benjamin
Taurus Ediciones, Madrid, 1972
- **De Galdós a Robbe-Grillet**
por Laureano Bonet
Taurus Ediciones, Madrid, 1972
- **Nuevo cine de los países del Este**
por Augusto M. Torres
Taurus Ediciones, Madrid, 1972
- **Los pasos perdidos**
por André Breton
Alianza Editorial, Madrid, 1972
- **Ocho siglos de poesía gallega**
Antología bilingüe
Selección y prólogo de Carmen Martín Gaité y Luis Tarazona
Alianza Editorial, Madrid, 1972
- **Los traficantes de armas**
por Bernd Engelmann
Alianza Editorial, Madrid, 1972

LATITUDES Y LONGITUDES

« Prehistoria del Arte occidental »

Señalamos a nuestros lectores que las fotografías de Jean Vertut que figuran en el número de agosto-septiembre dedicado a los orígenes del hombre (páginas 30, 35, 36, 38 y 72) pertenecen a la obra *Pré-histoire de l'art occidental* de André Leroi-Gourhan, publicada por Editions Mazenod, París. Este magnífico libro, que constituye una fuente de consulta indispensable en el mundo entero, ha sido traducido a varias lenguas. Agradecemos al editor la autorización que nos dio para reproducir algunas de sus ilustraciones.

« El Correo » : Material de consulta pedagógica en Chile

Por Decreto No. 1.496, de 10 de agosto de 1972, el Presidente de Chile, Salvador Allende, declaró material de consulta para los profesores y alumnos de la enseñanza básica y de los cursos de enseñanza media diversos números de *El Correo de la Unesco* aparecidos en los dos últimos años. El Decreto entró en vigencia el 14 de septiembre con su publicación en el «Diario Oficial» de esa fecha.

Una «Historia general de Africa» publicada con los auspicios de la Unesco

La *Historia General de Africa* que va a publicarse en Inglés y francés con los auspicios de la Unesco, comprenderá ocho volúmenes y se editará además en edición de bolsillo. Se publicará también una versión abreviada en diversas lenguas africanas. Así lo anunció recientemente el

comité internacional de africanistas que está preparando esta Historia, la obra más completa que jamás se haya emprendido sobre el pasado de Africa. Han aparecido ya los dos primeros volúmenes, calculándose que la obra quedará terminada en 1978.

Día Mundial de la Alfabetización

El 8 de septiembre, Día Mundial de la Alfabetización, el Director General de la Unesco, Sr. René Maheu, entregó a una institución iraní y a otra india los premios que les había otorgado un jurado internacional en recompensa de su acción contra el analfabetismo. El Premio Mohammed Reza Pahlevi, ofrecido por el Shah de Persia y dotado con 5.000 dólares, ha correspondido esta vez al Gram Shiksham Mohim, movimiento para el desarrollo de las aldeas del Estado de Maharashtra (India), el cual ha conseguido este año eliminar completamente el analfabetismo en 36.693 aldeas, alfabetizando a casi 10 millones de adultos. Dotado con 5.000 rublos, el Premio Nadejda K. Krupskaya, que ofrece el gobierno soviético, ha sido concedido al Ejército del Saber iraní, que desde 1962 ha alfabetizado a más de un millón de niños y a cerca de 550.000 adultos.

El Premio Kalinga a un físico francés

Un jurado internacional nombrado por la Unesco ha concedido el Premio Kalinga 1971 de divulgación científica al profesor francés Pierre Auger, físico de renombre internacional que de 1948 a 1959 desempeñó el cargo de director del Departamento de Ciencias de la Organización. Autor de numerosas obras sobre cuestiones científicas, el profesor Auger ha dirigido varias series de programas de divulgación científica en la radio francesa.



«Angel» por Allan Fleming, de Canadá.

TARJETAS DE FELICITACION DEL UNICEF

Desde 1949 se han vendido en el mundo entero más de 600 millones de tarjetas de felicitación del UNICEF, lo cual ha permitido que este organismo internacional suministre medicinas, alimentos y educación a los niños necesitados de 120 países.

Entre las 31 tarjetas correspondientes a 1972, que acaban de ponerse a la venta, figuran una reproducción de Mondrian e ilustraciones del famoso Libro de Kells, obra maestra del arte celta del siglo IX.

También está a la venta la Agenda UNICEF para 1973, hermosamente ilustrada con 53 reproducciones de obras famosas del arte mundial.

El producto de la venta de una caja de tarjetas permite curar a 14 niños enfermos de tracoma, y el de tres cajas o el de una agenda comprar los comprimidos necesarios para tratar durante tres años tres casos de lepra.

Las tarjetas y sobres del UNICEF se venden en cajas de 10 al precio de 2 dólares de los Estados Unidos, 10 francos franceses o 100 pesetas. La edición especial (diez tarjetas de la reproducción de Mondrian) cuesta 3 dólares, 15 francos o 150 pesetas. También existen cajas de veinticinco mini-tarjetas, al precio de 2 dólares, 15 francos o 150 pesetas. A su vez el precio de la agenda es de 3 dólares, 15 francos o 175 pesetas.

Las tarjetas no deben pedirse a la Unesco sino al Comité Français pour le FISE-UNICEF, 35, rue Félicien-David, Paris XVI, a las oficinas del UNICEF en Bogotá, Ciudad de Guatemala, Lima, México y Rio de Janeiro, y a la Asociación de Amigos del UNICEF en España, Joaquín Costa 61, Madrid 6.

APRENDER A SER

La educación del futuro

Edgar Faure

Felipe Herrera

Abdul-Razzak Kaddura

Henri Lopes

Arthur V. Petrovski

Majid Rahnema

Frederick Champion Ward

UNESCO-ALIANZA

EDITORIAL

Aparecerá a primeros de diciembre

Esta obra verdaderamente excepcional, que analiza en sus facetas múltiples uno de los mayores problemas de nuestro tiempo, es fruto de la larga encuesta realizada en todo el mundo por la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación, designada por la Unesco y presidida por el ministro francés señor Edgar Faure, con participación del economista chileno Felipe Herrera.

"Las ilustres personalidades que componían la Comisión, procedentes de distintos horizontes culturales y profesionales, han hecho un inventario de la educación en la actualidad y formulado una concepción global de la educación en el futuro que no tiene precedentes en cuanto a su carácter amplio y completo".

René Maheu

Director General de la Unesco

La obra se publica en coedición por la Unesco y Alianza Editorial S.A. (Milán, 38 Madrid-33 España).

320 páginas

180 pesetas

Para renovar su suscripción y pedir otras publicaciones de la Unesco

Pueden pedirse las publicaciones de la Unesco en todas las librerías o directamente al agente general de ésta. Los nombres de los agentes que no figuren en esta lista se comunicarán al que los pida por escrito. Los pagos pueden efectuarse en la moneda de cada país, y los precios señalados después de las direcciones de los agentes corresponden a una suscripción anual a «EL CORREO DE LA UNESCO».

★

ANTILLAS HOLANDESES. C.G.T. Van Dorp & Co. (Ned. Ant.) N.V. Willemstad, Curaçao, N.A. (Fl. 5,25). — **ARGENTINA.** Editorial Losada, S.A., Alsina 1131, Buenos Aires. — **ALEMANIA.** Todas las publicaciones: Verlag Dokumentation Postfach 148, Jaiserstrasse 13, 8023 München-Pullach. Para «UNESCO KURIER» (edición alemana) únicamente: Vertrieb Bahrenfelder-Chaussee 160, Hamburg-Bahrenfeld, C.C.P. 276650. (DM 16). — **BOLIVIA.** Librería Universitaria, Universidad San Francisco Xavier, apartado 212, Sucre. — **BRASIL.** Fundação Getulio Vargas, Serviço de Publicações, caixa postal 21120, Praia de Botafogo 188, Rio de Janeiro, GB (Crs.20). — **COLOMBIA.** Librería Buchholz Galería, avenida Jiménez de Quesada 8-40, apartado aéreo 49-56, Bogotá; Distribuidora Ltda., Plo Alfonso

García, carrera 4a, Nos. 36-119 y 36-125, Cartagena; J. Germán Rodríguez N., calle 17, Nos. 6-59, apartado nacional 83, Girardot, Cundinamarca; Editorial Losada, calle 18 A Nos. 7-37, apartado aéreo 5829, apartado nacional 931, Bogotá; y sucursales: Edificio La Ceiba, Oficina 804, Medellín; calle 37 Nos. 14-73, oficina 305, Bucaramanga; Edificio Zaccour, oficina 736, Cali. — **COSTA RICA.** Librería Trejos S.A., Apartado 1313, San José. — **CUBA.** Distribuidora Nacional de Publicaciones, Neptuno 674, La Habana. — **CHILE.** Editorial Universitaria S.A., casilla 10 220, Santiago. (110 E*) — **ECUADOR.** Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo del Guayas, Pedro Moncayo y 9 de Octubre, casilla de correo 3542, Guayaquil. — **EL SALVADOR.** Librería Cultural Salvadoreña, S.A., Edificio San Martín, 6a calle Oriente No. 118, San Salvador. — **ESPAÑA.** Todas las publicaciones incluso «El Correo»: Ediciones Iberoamericanas, S.A., calle de Oñate 15, Madrid 20; Distribución de Publicaciones del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Vitrubio 16, Madrid 6; Librería del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Egiptacas 15, Barcelona. Para «El Correo» solamente: Ediciones Liber, apartado 17, Ondárroa (Vizcaya) (260 ptas). — **ESTADOS UNIDOS DE AMERICA.** Unesco Publications Center, P.O. Box 433, Nueva York N.Y. 10016 (US \$5.00). — **FILIPINAS.** The Modern Book Co., 926 Rizal Avenue, P.O. Box 632, Manila, D-404. — **FRANCIA.** Librairie de

l'Unesco, 7-9, Place de Fontenoy, 75-Paris 7*, C.C.P. París 12.598-48 (17 F). — **GUATEMALA.** Comisión Nacional de la Unesco, 6a calle 9.27 Zona 1, Guatemala (Quetzal 3,20). — **JAMAICA.** Sangster's Book Stores Ltd., P.O. Box 366; 101, Water Lane, Kingston. — **MARRUECOS.** Librairie «Aux belles images», 281, avenue Mohammed V, Rabat. «El Correo de la Unesco» para el personal docente: Comisión Marroquí para la Unesco, 20, Zenkat Mourabitine, Rabat (CCP 324-45). — **MÉXICO.** CILA (Centro Interamericano de Libros Académicos), Sullivan 31-Bis México 4 D. F. (45 pesos) — **MOZAMBIQUE.** Salema & Carvalho Ltda., caixa Postal 192, Beira. — **NICARAGUA.** Librería Cultural Nicaragüense, calle 15 de Septiembre y avenida Bolívar, apartado No. 807, Managua. — **PARAGUAY.** Melchor García, Eligio Ayala 1650, Asunción. — **PERU.** Únicamente «El Correo»: Editorial Losada Peruana, apartado 472, Lima. Otras publicaciones: Distribuidora Inca S.A. Emilio Althaus 470, Lince, casilla 3115, Lima. (220 soles). — **PORTUGAL.** Dias & Andrade Ltda., Livraria Portuguesa, rua do Carmo 70, Lisboa (Esc.105). — **REINO UNIDO.** H.M. Stationery Office, P.O. Box 569, Londres S.E.1. (£1,30). — **REPÚBLICA DOMINICANA.** Librería Dominicana, Mercedes 49, apartado de correos 656, Santo Domingo. — **URUGUAY.** Editorial Losada Uruguaya, S.A., Librería Losada, Maldonado 1092, Colonia 1340, Montevideo. — **VENEZUELA.** Librería Historia, Monjas a Padre Sierra, Edificio Oeste 2, No. 6 (frente al Capitolio), apartado de correos 7320-101, Caracas (Bs. 20).

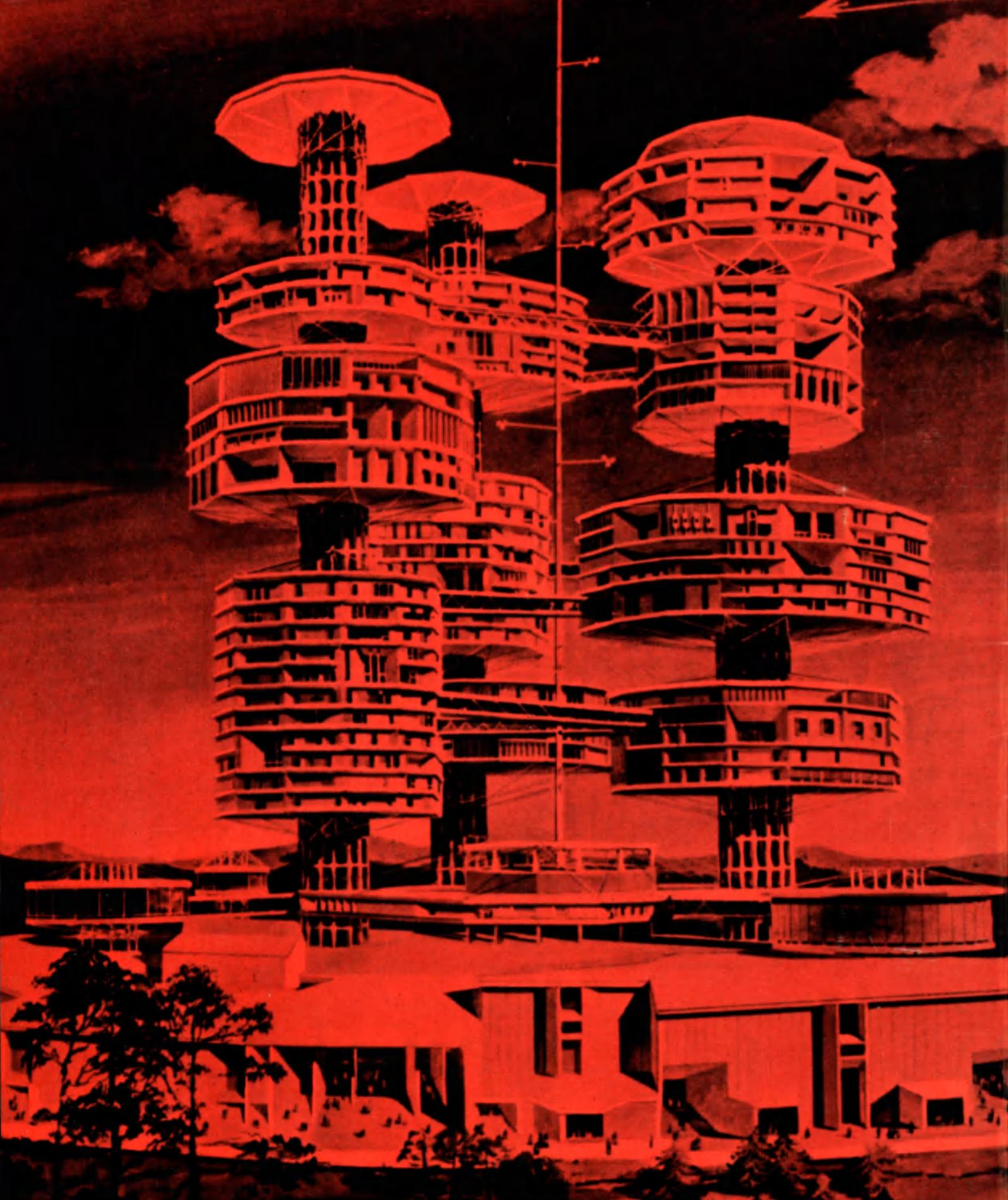


Photo © USIS

Un paraíso escolar para el año 2000

He aquí, tal como la ha imaginado un artista, la escuela ideal del año 2000: colosales torres que dominan la ciudad y en cuyas instalaciones pueden recibir enseñanza muchachos y muchachas, desde la escuela maternal hasta la universidad. Bastará con que el alumno cambie de piso según la edad. El cine, la radio, la televisión, las computadoras y las máquinas de enseñar ayudarán a los maestros y profesores a hacer de la escuela un paraíso escolar. Pero, mientras esperamos a que nazca la verdadera ciudad educativa, van acumulándose en todo el mundo los problemas, esos graves e intrincados problemas que analiza, proponiendo al mismo tiempo soluciones audaces, la encuesta de la Unesco sobre el desarrollo de la educación, a la que el presente número de *El Correo de la Unesco* está enteramente dedicado.