

REFORMA EDUCATIVA Y DESARROLLO ECONOMICO

EDUCACIÓN Y REFORMA

Fernando SALMERÓN*

Education is an applied social science, although it is probably the most misapplied and least scientific of the social sciences. MICHAEL SCRIVEN.

1

El sistema educativo es un instrumento de política nacional —desde ciertos aspectos, es el instrumento más poderoso y también el que requiere de un manejo más cuidadoso y más técnico. Los críticos de orientación marxista han señalado que en las sociedades capitalistas maduras, el aparato ideológico de estado que ocupa la posición dominante, inclusive por encima del régimen electoral parlamentario y el sistema de los partidos, es el aparato educativo. La verdad es que pueden decirse cosas muy parecidas de los países en vías de desarrollo y, por supuesto, de los países socialistas. La importancia moral o ideológica creciente del sistema educativo en la edad moderna, está en relación directa con procesos culturales de laicización en que las iglesias han dejado de cumplir funciones que debieron llenar en otro tiempo.

2

Sin entrar a discutir el concepto de subdesarrollo, ni los complejos factores —económicos, políticos y sociales— que en él se reúnen para caracterizar la situación de un país en relación con otros, o su propia condición interna, vamos a destacar solamente un aspecto. El punto que nos interesa es relevante desde una perspectiva estrictamente social y se liga al problema educativo, pero su tratamiento por

* Del Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM.

separado no supone que sea independiente de otras realidades que integran la situación del subdesarrollo.

Todas las formas de vida de los países subdesarrollados —desde las económicas hasta las morales— se ven afectadas de un evidente dualismo. Sociedades estratificadas más o menos rígidas, con niveles de vida muy bajos y escasas oportunidades de ocupación para las mayorías populares, frente a grupos privilegiados que no se distinguen por su austeridad, generan formas culturales paralelas a ese desequilibrio. En estas condiciones, el sistema de la educación pierde su orientación unitaria y reduce a un mínimo su función propiamente educativa. Obligado por requerimientos sociales, fruto más bien de presiones demográficas que de cálculos sobre demanda ocupacional, el sistema crece fuera de todo plan y sus diversas agencias se desarrollan con independencia. Nada de esto impide que cumpla otras funciones sociales muy importantes, sobre todo de adiestramiento. Y cuando el adiestramiento —que no es lo mismo que la educación— coincide con el aumento real de la ocupación, opera como vía de ascenso económico y social para las clases medias y populares. Estos logros de capilaridad social, si el crecimiento demográfico no anula sus efectos, reducen considerablemente los conflictos políticos de una sociedad dual con un alto grado de estratificación —pero no afectan la rigidez de las estructuras fundamentales. Lejos de ayudar a la unidad social, el sistema educativo fortalece las barreras que mantienen la división y opera como instrumento clasificador de los individuos en la medida en que les proporciona o les niega más altos niveles de adiestramiento.

Entendida la sociedad subdesarrollada, desde el ángulo que nos interesa, como sociedad dividida, la salida del subdesarrollo no puede ser otra que la vía hacia la unidad, hacia la nivelación de las oportunidades y de los ingresos. El mero crecimiento acelerado de la economía que no afecta las estructuras deformadas de la sociedad, no conduce al desarrollo aunque contribuya a la estabilidad política. De igual manera, la educación que no favorece el cambio en el sentido de la unidad social, no es educación para el desarrollo, aunque permita cierto grado de capilaridad.

En el estudio etnográfico de las sociedades primitivas, los antropólogos nos han enseñado a ver la educación ante todo como un *proceso social*. La educación se considera parte de un proceso más

complejo —la endoculturación— dotado de metas más o menos precisas, aunque no declaradas, y encargado de cumplir una función que puede ser medida con ciertos criterios y llamada, en un sentido muy amplio, una función moral. Dentro del proceso más general, la educación no se distingue tanto por sus contenidos como por los elementos de organización y de procedimiento que la permitan aclarar perfectamente sus objetivos y dirigir en detalle cada uno de los pasos del proceso.

Ambos procesos son universales, es decir, se presentan sin excepción en todos los pueblos, en todas las culturas. La variedad se da en los recursos y en las técnicas, o en el acento que ponen en un determinado contenido. Pero también los contenidos tienen aspectos universales: todos los pueblos instruyen a sus jóvenes en la adquisición de habilidades y en el manejo de instrumentos para el trabajo; enseñan algunas ideas sobre el nacimiento y la muerte, sobre las causas y terapias de las enfermedades; estimulan el dominio del lenguaje y el conocimiento de los valores económicos y sociales del grupo; llevan a conocer el código moral, a interpretar el comportamiento ajeno y a conducirse sin conflicto entre los demás. Estas constantes en el contenido de todo proceso educativo permiten comprender mejor el aspecto más propio de su función social: preparar al nuevo miembro del grupo para que participe en la vida común de una manera productiva, pero sin que esta participación represente un conflicto. La continuidad de una misma tradición cultural, con su sistema propio de valores que impregna cada uno de los contenidos, resulta en este caso la garantía de la unidad del proceso educativo. Lo cual es consecuencia a su vez de que tal tradición ha probado su eficacia como fórmula de convivencia entre los miembros del grupo, puesto que implica la aceptación de criterios morales y de reglas y mecanismos de control social —aunque no excluye necesariamente la capacidad crítica y el respeto a la voluntad de cambio.

Lo que ya no es universal, porque sólo acontece a partir de ciertas condiciones históricas, es que el proceso educativo o, mejor dicho, una parte de él, sea entregado en manos de profesionales y quede a cargo de agencias determinadas. El conjunto de agencias —escolares y de divulgación, de investigación científica y promoción de cultura— es lo que se llama sistema educativo, término más amplio, por supuesto, que sistema escolar. Considerar la educación como proceso social permite destacar su unidad, sobre todo en lo relativo a la orientación de aquello que es propiamente la función educativa del sistema.

La unidad del sistema educativo ha de ser mantenida por encima de su complejidad, por encima de las alternativas que ofrezca en cada uno de sus niveles, o de las peculiaridades que definan cada situación regional. Todo esto debe obligar a una mayor investigación empírica, sobre el impacto de cada una de las operaciones del sistema en los diversos estratos sociales, pero no puede justificar que la política educativa sea ciega, caprichosa o errática. La orientación de la educación debe ser congruente con ciertos objetivos y debe alcanzar a la totalidad del sistema.

4

Pero nosotros usamos el concepto de educación en un segundo sentido, que ya no hace referencia al proceso social ni a ningún otro proceso o tarea particular, por ejemplo el de enseñanza. Lo usamos precisamente como *criterio de rendimiento* para referirnos a las medidas de valor a que deben ajustarse aquellos procesos. En este sentido, el uso del término educación indica nuestra aprobación de una tarea o de un proceso en cuanto lo relacionamos con sus logros. De manera que estos logros no pueden considerarse como exteriores al proceso mismo sino como alcanzados desde su interior. Así hablamos de un individuo que ha llegado a ser hombre educado, cuando queremos señalar el éxito alcanzado en una tarea en que han estado comprometidos él mismo, su familia, sus maestros, la sociedad.

Al acentuar este sentido de educación, cuando hablamos de una persona “realmente” educada o culta, no queremos decir que domine una habilidad, así se trate de una habilidad que nos parezca importante —por ejemplo, diseñar instalaciones industriales, traducir el griego o hacer cirugía del corazón. Tratar a alguien de persona educada supone algo más que un adiestramiento o la posesión de un saber parcial, por muy profundo y técnico que sea este saber. Supone haber desarrollado un esquema conceptual, que puede encontrar su punto de partida en la habilidad practicada, pero tiene capacidad para organizar un considerable caudal de información y establecer jerarquías y distinciones en la importancia de los acontecimientos. Todavía más, se supone que no se trata de un saber inerte ante la realidad sino que, como saber comprensivo de las formas fundamentales de la cultura, implica una evaluación, una posición crítica y una capacidad para desarrollarlas y cambiarlas. Ni siquiera al hombre diestro en las técnicas auxiliares de la investigación científica podríamos llamar hombre educado, si a ese dominio no añade una visión

de la ciencia como avance teórico y si es incapaz de hacer suyas las cuestiones que investiga, en el sentido de preocuparse de las consecuencias de sus logros para la vida y las instituciones sociales.

El contenido de la educación abarca, en consecuencia, actitudes y elementos cognoscitivos de un cierto tipo, a partir de los cuales el educando puede comprender los valores del mundo en que vive y las reglas del juego social. Los elementos cognoscitivos de la educación permiten distinguir su campo específico del de otros procesos, por ejemplo, el proceso de adiestramiento, que se dirige claramente a desarrollar la competencia de alguien en una actividad limitada.

Estas notas sobre el sentido de “hombre educado”, con que hemos ilustrado los logros de la educación, no deben hacernos pensar en un ideal inalcanzable o exclusivo de los más altos niveles de civilización, puesto que los límites del esquema conceptual, el caudal de la información y la riqueza de las formas culturales deben medirse en relación a cada sociedad determinada. En rigor, se trata de requisitos formales cuyo contenido ha de llenarse con una investigación empírica sobre aquello que una sociedad dada tiene como valioso en un determinado momento de su historia.

5

La educación es inseparable de los juicios de valor. Afirmación obvia cuando se usa el término como criterio de rendimiento, es decir, cuando se refiere a los fines que debe lograr, pero igualmente cuando se trata de sus métodos de trabajo. Educar implica, para el educador, el compromiso de utilizar procedimientos legítimos, desde el punto de vista de aquellos criterios que una sociedad determinada considera como criterios de valor moral. Esta conexión entre la educación y sus procedimientos legítimos por una parte, y por otra la idea de que lo que se trasmite legítimamente es algo valioso, es un punto puramente conceptual. Rechazamos como un disparate lógico decir que podemos educar a alguien para alcanzar rendimientos inmorales. De la misma manera que no podemos decir que educamos empleando procedimientos de crueldad o de engaño, que impiden la participación conciente y libre del educando en el proceso.

Los requisitos morales de los procedimientos de la educación permiten establecer distinciones con otros procesos, por ejemplo, la indoctrinación o el mero condicionamiento. No se puede hablar de educación cuando lo que se pretende es producir algún cambio de actitud en un sujeto, sin que éste pueda comprender lo que le acontece y

sin que participe concientemente en el proceso. Y no se trata aquí de enseñanza, que por definición ha de cumplirse con una participación activa del que aprende. Hablamos solamente de educación, que no descarta métodos menos exigentes y, sin embargo, requiere que el educando proceda a sabiendas de que está siendo conducido a lograr algo que es valioso por principio, y de que presta su colaboración. Este mínimo de comprensión del proceso tiene muchos niveles, desde la forma elemental en que el niño entiende su tarea, hasta los estudios superiores en que el maestro está obligado a transmitir un cuerpo de conocimientos, exhibir el método con que fueron logrados y desarrollar frente a ellos una conciencia crítica. Pero por diversos que sean los niveles, es suficiente el más elemental para distinguir los procesos en un punto verdaderamente esencial, y saber cuándo podemos hablar de ser educado y no de ser manipulado. Aunque sean necesarios los niveles más altos para poder hablar de los mayores logros de la educación, hasta el punto de que un conocido filósofo ha podido identificar el haber desarrollado una conciencia crítica con ser hombre educado.

6

Las indicaciones anteriores sobre los sentidos en que usamos la palabra educación, como proceso social y como criterio de rendimiento, permiten comprender aquella interpretación corriente que ve en la educación el lugar de encuentro de dos tendencias opuestas: la tendencia conservadora y la que se dirige al cambio.

Por una parte se supone que dentro de la educación hay una tendencia a operar como instrumento crítico y liberador al servicio de las generaciones nuevas o de la población marginada. La tarea, según esto, no consiste tanto en integrarlas a una sociedad ya organizada, como en desarrollar, mediante procedimientos adecuados, las nuevas personalidades en un sentido creador o francamente revolucionario, impulsando sus potencias intelectuales y emotivas de desenvolvimiento autónomo.

Se supone además, la existencia de una tendencia contraria que lleva a la educación a cumplir, junto con otras funciones sociales, las propiamente educativas que, al menos en parte, se pueden considerar conservadoras. Sin tocar el problema de la población marginada en los países subdesarrollados, es cierto que frente a las generaciones nuevas, el sistema educativo —principalmente a través del sistema escolar— debe transmitir una tradición cultural con sus normas, sus

ideales y sus criterios de valor. Frente a las generaciones maduras —principalmente a través de órganos extraescolares y medios masivos de comunicación— debe cumplir funciones cohesivas y vivificadoras; reafirmación de lazos comunes y reanimación de herencias culturales.

En todo lo que se acaba de decir hay un buen tanto de verdad que nadie discute. Lo discutible es el carácter fantasmal y anónimo de aquellas supuestas tendencias. Si tenemos presentes los dos sentidos en que usamos el concepto de educación no hay lugar para tales tendencias y su empleo es innecesario para explicar falla o deformación alguna del proceso educativo.

Una organización social puede ser calificada de conservadora, en el sentido de vivir de acuerdo con la convicción de que sus estructuras han alcanzado un nivel de eficacia que las hace estables y las deja a salvo de todo proceso revolucionario. Y si verdaderamente es conservadora, ajustará cada una de las piezas del sistema social de tal manera que no puede sobrevenir el cambio. Una de las piezas ajustables es, naturalmente, el sistema educativo que, consecuente con una organización como la que se describe, se orientará de modo que no puedan lograrse plenamente los rendimientos de la educación, aun a riesgo de sacrificar los requisitos morales de procedimiento.

Lo que se califica como conservador en una organización social no es el hecho de que eduque a sus miembros en una tradición cultural, sino que en esta tradición se insertan convicciones que se oponen al cambio. Lo conservador del proceso educativo, igualmente, no es el proceso mismo, sino el envilecimiento de sus logros, por virtud de una orientación política dirigida a impedir el estudio objetivo de las propias formas culturales y su consideración crítica.

7

De modo semejante a educación en su segundo sentido, el concepto de reforma no designa un proceso particular, sino que expresa nuestra aprobación cuando ciertos procesos, en relación a sus rendimientos, satisfacen determinados niveles o criterios. Al hablar de una reforma del sistema educativo, estos criterios se han de establecer a partir de los contenidos explícitos del concepto de la educación considerada como rendimiento. No se trata, por tanto, de logros cuantitativos: la expansión del sistema no es una reforma. Una reforma ha de afectar a la orientación misma del sistema o a sus procedimientos, en una medida tal que pueda decirse que los acerca ya a la perfección de sus rendimientos, y a la elevación moral de sus métodos. Otro

ejemplo: la ampliación de los servicios de adiestramiento para el trabajo industrial podría ser un cambio de importantes consecuencias sociales, pero no afectaría las funciones específicamente educativas del sistema. Expansión no es reforma; adiestramiento no es educación.

Ahora un ejemplo positivo: un distinguido sociólogo mexicano ha propuesto en repetidas ocasiones una reforma educativa que responda al problema creado con la migración de los campesinos a la ciudad. Se sabe que éste no es un proceso sano sino el abandono a medias de formas sociales tradicionales por grupos numerosos que no se integran a la comunidad urbana y conservan relaciones familiares, hábitos y creencias que hacen difícil su vida en el ambiente de la ciudad. El adiestramiento puede preparar para el cambio de ocupación, pero no prepara —ni al jefe de familia ni a los miembros de ésta— para las nuevas formas de vida que en virtud de ese cambio se hacen accesibles.

He aquí una tarea para la educación que ilustra muy bien lo que se ha dicho antes. Una tarea menor sin embargo, si se compara con lo que todo el sistema educativo puede hacer en un país subdesarrollado en espera de nuevos cambios sociales. Un país donde no sólo es posible la emigración del campo a la ciudad sino el paso de los servicios sociales de la ciudad al campo, la incorporación de grupos indígenas a la sociedad nacional y la tecnificación de la agricultura. Aún más, donde la totalidad de la población pueda ser educada en un sistema de valores más ajustado a una sociedad sin desequilibrios internos, que propicie la solidaridad y el cambio prudente, en vez de reafirmar ideales de una sociedad dividida y supuestamente estable.

8

Al establecer algunas distinciones se ha querido sugerir, en los párrafos anteriores, que un análisis de los conceptos fundamentales del lenguaje de la educación puede ser útil para enfocar problemas del sistema educativo. Se afirma al mismo tiempo, la exigencia metodológica de que los problemas de la educación sigan los requerimientos de todas las ciencias empíricas, y aun aquellos conceptos de apariencia más ideal o abstracta sean vistos como concepciones sobre la realidad social.

Ambos recursos metódicos son indispensables y son fructíferos, aunque no carezcan de limitaciones. Hemos visto que el concepto de educación implica solamente que la empresa debe pretender algo valioso y que sus procedimientos deben ser moralmente inobjektos. De

igual manera, la investigación social nos dice cuáles son los aspectos universales de todo proceso educativo. Pero ni el análisis filosófico ni la investigación de la realidad social pueden decirnos nada definitivo sobre los fines últimos que orientan y jerarquizan los contenidos de la educación.

Esto no quiere decir que la educación sea un proceso neutral en cuanto a sus fines, que opera al servicio de algo valioso pero extrínseco. Lo que sucede es que se trata de una cuestión diferente: una cuestión que envuelve otras igualmente graves, como las relativas al destino de las sociedades humanas y, en último término, del hombre individual.

Estas preguntas pueden ser planteadas exclusivamente desde el interior de una sociedad determinada, y estudiadas por las disciplinas humanísticas. Tales disciplinas contribuyen a aclarar lo que la sociedad considera en un momento dado como socialmente relevante y, por tanto, debe ser realizado. Las respuestas son actitudes morales fundamentales que, a su vez, se expresan en concepciones del mundo.