

HACIA UNA CIENCIA ECONOMICA DE LA EDUCACION

Resumen de las opiniones del prof. FRIEDRICH EDDING

Una ciencia económica de la educación no debería tratar sólo los asuntos técnicos del financiamiento. Ella debería en realidad establecer una confrontación entre dos universos de pensamiento e intentar instaurar una mejor comprensión entre la teoría y la práctica de la educación y aquellas de la economía. Aparece entonces muy necesario examinar en profundidad las causas de la tensión o la mala inteligencia que existen entre estos dominios.

La tendencia a constituir lo económico en categoría autónoma parece utilizarse tanto como la concepción de un universo pedagógico igualmente autónomo. Si se pregunta en Europa Occidental a un educador qué le parece que es la esencia de la economía, se recibe frecuentemente la respuesta espontánea de que la economía es el mundo del materialismo. Después de alguna reflexión, la definición puede quizá precisarse en el sentido que la economía se ocupa de la producción de "bienes exteriores" y al mismo tiempo de medios de ganar dinero. Estas actividades aparecen como inferiores en relación al mundo de valores intelectuales o espirituales de los que se ocupa la educación. Continuará lógicamente que el pensamiento económico no debería ser objeto ni elemento del trabajo pedagógico.

El hombre que ha seguido su carrera escolar bajo la guía de educadores que compartían esta convicción tiene después dificultad en establecer relaciones positivas con la economía. Continuará luego situando quizá la verdadera vida más allá de su actividad económica y considerando su jornada de trabajo como una concesión inevitable a las necesidades inferiores de la vida. Puede suceder, al contrario, que alcance tal plenitud en su trabajo profesional que rechazará en bloque como absurdas las concepciones en las que ha sido educado. Numerosos son pues aquellos que van a menospreciar a los educadores y a considerar que el pensamiento o la acción económicas son lo único importante o que ellos lo determinan todo, en último análisis. La teoría económica, por su parte, por reacción contra el predominio del pensamiento "humanista" en el mundo de la cultura, tiende a exagerar la doctrina del mecanismo autónomo de los procesos económicos.

Así se establece una suerte de círculo vicioso de desdén o menosprecio mutuo. Para quebrarlo, es importante en un principio que los educadores entiendan y hagan entender que la actividad económica es una actividad específicamente humana, de alto valor espiritual. Las teorías económicas que coloquen de alguna

manera al hombre entre paréntesis serán rápidamente desplazadas.

Se puede demostrar que la producción de bienes exteriores llegó a ser muy temprano en la historia de la humanidad mucho más que un simple modo de satisfacción del instinto.

Pues muy temprano no se trató solamente de producir bienes, sino de la manera más eficaz de obtener con fuerzas limitadas un máximo de abundancia; se trató al mismo tiempo de repartir satisfactoriamente los recursos. El campesino de la prehistoria debió aprender el difícil arte de escoger entre diversas posibilidades de repartición del trabajo y de su producto. Se debió ordenar, evaluar, elaborar técnicas, fijar un orden de prioridad entre el desmonte, el cultivo, el riego, la formación de reservas, lo mismo que un orden de participación de su familia o de la comunidad en sus trabajos. Se debió adaptar y colaborar a una división cada vez más creciente del trabajo y a la constitución de mercados próximos y lejanos.

Ese es el punto de partida de sistemas diferenciados y altamente complejos del orden económico y social de hoy, en donde se manifiesta un patrimonio espiritual acumulado a lo largo de milenios.

Es así como una rápida reflexión basta para mostrar que el pensamiento y la actividad económica son fundamentales para el hombre y tocan lo esencial de su condición y de su destino. Asignarse conscientemente finalidades, discernir su importancia relativa, tener en cuenta las situaciones futuras en su acción presente, considerar los costos y los efectos posibles de tal o cual modo de acción son, sin ninguna duda, actos espirituales que requieren una gran madurez.

En efecto, el pensamiento económico así concebido siempre ha sido utilizado en los dominios de la educación, si bien no siempre se ha reconocido como tal. El principio económico de la división del trabajo, por ejemplo, se halla en la base de la evolución que ha llevado desde la escuela con un solo maestro a los sistemas escolares modernos con su alto grado de diferenciación. Los más recientes programas de racionalización —enseñanza televisada de un solo maestro para millones de alumnos con aparatos de registro para los ejercicios de lengua extranjera, etc.— señalan muy netamente la intención de llegar a ciertos fines determinados con la más grande economía posible de medios.

Estrechamente ligada al principio de la división del trabajo, se encuentra la preocupación de aumentar la productividad de cada trabajador. Esta preocupación

se traduce en el dominio de la educación por la tendencia a mantener la relación numérica de alumnos y maestros tan alta como sea posible, según los fines que se le asignen. Hacia 1900 las clases con 80 alumnos pasaban aún por satisfactorias. Después ha habido esfuerzos en todas partes para reducir el volumen de las clases. Pero más recientemente aún, se ha discutido fuertemente si es más económico querer en todos los casos organizar clases poco numerosas. Se propone diferenciarlos según las materias y según las edades, y de considerar grupos de importancia muy diversa según los casos: grupos muy numerosos para la enseñanza televisada o filmada o para las lecciones de los maestros más atrayentes, pequeños grupos de discusión con asistencia de profesores especializados, en fin, trabajo individual de cada alumno con los nuevos medios de educación, susceptibles de reemplazar a los maestros.

Estos ejemplos muestran que el pensamiento económico contribuye decisivamente a labrar el trabajo propiamente educacional. El principio que consiste en buscar la realización de ciertos objetivos dados con menores gastos no dice ciertamente nada sobre cómo se escogen esos objetivos.

Pero el pensamiento económico no se atiene sólo a ese principio. Propone también fines, y sobre todo éstos: dejar disponibles siempre más bienes y mejores servicios al mejor precio. Este fin es evidentemente fundamental en la sociedad moderna. Más aún, se le ha concedido a veces una prioridad absoluta en la competencia de objetivos sociales. El aumento de la renta real, permite resolver todos los otros problemas más agudamente. En el límite, se vendría a poner toda la educación al servicio del aumento de la productividad.

Pero cualquiera que sea el grado de absolutismo con el cual se afirme, este objetivo económico es generalmente rechazado en forma categórica por los pedagogos. La enseñanza al servicio de la producción se les aparece como una traición de los fines propios de la educación, cuyo fundamento es religioso y humanista y no tiene nada que ver con el aumento del producto social. Pero aún la legitimidad del principio económico bajo su forma más general es demasiado discutida por el dominio de la educación por pedagogos que conviene tomar en serio. La educación pasa por ser el lugar de la actividad desinteresada, donde el instinto del juego se despliega creadoramente y donde el maestro se prodiga sin preocuparse de la realización de un plan o de la economía de los medios.

En presencia de posiciones aparentemente tan inconciliables, es conveniente considerar la realidad. No hay evidentemente en la vida real ninguna señal que permita atribuir un sector o estamento a la educación

y otro a la economía. En la práctica se asiste a una constante interpenetración entre las dos esferas. Si los ejemplos precedentemente mostrados demuestran que los comportamientos propiamente económicos no deberían ser eliminados de las actividades educacionales, es igualmente verdadero que la práctica económica no se debe jamás regir sólo por los principios económicos. Debe tomar en cuenta la religión, la moral, el orden jurídico del estado y numerosos otros factores colectivos cuyos fundamentos no son de naturaleza económica.

Reconocido esto, es posible quizás abandonar el esquema que ve en la economía y en la educación dos dominios absolutamente distintos, o aún un piso superior y un piso inferior. La imagen de un campo de fuerzas definido por numerosos polos parece más apropiada. Ella sugiere que las tensiones existen, pero igualmente que la educación forma con todas las otras energías de la vida y de la sociedad una vasta red de continuas interacciones.

A partir de allí, la vía quedaría libre para una cooperación más estrecha entre los educadores y los economistas a propósito de los muy numerosos problemas teóricos y prácticos.

La ciencia económica se esfuerza por comprender, por ejemplo, el papel de los gastos de la educación en el presupuesto económico general. Ella ensaya, en particular, despejar la relación entre la renta total del país, y los gastos de educación, y llega a establecer entre ellos una relación causal estrecha. Estas correlaciones no permiten sin embargo decir nada preciso sobre si el aumento de los gastos de educación determina un correspondiente crecimiento de la renta nacional, o si al contrario el crecimiento de la renta nacional provoca un aumento correspondiente de los gastos de educación. Pero, con cualquiera relación de causa, esa relación estrecha da que pensar. ¿Sería concebible si la educación y la economía constituyeran verdaderamente dominios separados, radicalmente heterogéneos en cuanto a sus fines?

También ciertos problemas concretos de la reforma escolar son considerados por los economistas según perspectivas que son a veces ajenas a los educadores, pero que vendría hacérselas comprensibles. La prolongación de la escolaridad obligatoria implica que se elimine contingentes enteros del circuito de la producción económica, que se traslade un número mayor de individuos dotados hacia el magisterio, que se construyan locales suplementarios, etc. En presencia de esta situación ¿cuál es la fuerza de los argumentos en favor de la prolongación? parece deseable que los pro y contra de tales reformas sean examinados por expertos a la vez en problemas de la educación y de la economía.

No se espera generalmente de educadores o de administradores escolares que conozcan los pronósticos relativos a la evolución del mercado de trabajo a medida del crecimiento económico. Este conocimiento es, sin embargo, indispensable para evaluar cuantitativamente y cualitativamente las necesidades de personal que se pedirá satisfagan los establecimientos de enseñanza.

En las sociedades más estáticas del pasado, esos problemas eran menos importantes, pero las rápidas modificaciones de la demanda que se han constatado después de algunos decenios sobre el mercado del trabajo imponen que se tomen en cuenta esas tendencias económicas en la organización de la enseñanza. Este resultado no puede esperarse sino coordinando las investigaciones de disciplinas que hasta el presente trabajan con mucha frecuencia ignorándose las unas a las otras.

Se podrían multiplicar los ejemplos sin dificultad. Si se trata de descubrir cómo la repartición de las rentas es modificada por la política de becas o de derechos de matrícula practicadas por la enseñanza, o en qué medida el nivel relativo de las rentas de educación influye sobre su selección y calidad, conviene hacer un llamado no sólo a los economistas y a los educadores, sino también a los sociólogos.

En general, es más fácil para la sociología establecer dicha cooperación con la pedagogía. Quizá la psicología, más cercana a la pedagogía, podría contribuir a disipar el malentendido del que se ha hecho mención más arriba. Para el sociólogo es evidente, por ejemplo, que el total de los gastos de educación es siempre expresión de una decisión de la sociedad. Traduce, para él, el rango que se asigna a la educación entre la multitud de objetivos sociales concurrentes. Este rango reconocido públicamente afecta profundamente, a su turno, la selección de los hombres que se ponen a disposición de la educación. Así se encuentra una vez más demostrada la imposibilidad de separar lo que es exterior e interior en este dominio.

Una colaboración estrecha y continua de pedagogos, de sociólogos, de economistas y de expertos de la administración, llega a ser más y más necesaria en todos los casos donde se trate de reunir todos los elementos de apreciación a la vista de decisiones de vasto alcance que deben tomarse en el campo de la educación. Esta colaboración será más exitosa en el grado en que todos los interesados se den un igual derecho a la palabra, y consideren las tensiones existentes como inevitables y positivas.

(Resumido de "Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft").

47 MIL MILLONES DE FRANCOS PARA LA DESCENTRALIZACIÓN UNIVERSITARIA DE ESTE AÑO EN FRANCIA

El crecimiento acelerado de la población estudiantil francesa preocupa intensamente a las autoridades universitarias, según se desprende de las informaciones aparecidas en la revista *Education Nationale*, órgano del Comité Universitario de información pedagógica.

Algunas cifras dibujan claramente la situación y la magnitud del plan bosquejado para resolver los problemas planteados. En 1959 asistieron a las escuelas superiores 231.000 estudiantes, que se elevaron en 1960 a 243.000. La Universidad de París acogió en 1959 un tercio de esos estudiantes en sus diversas Facultades y Escuelas: más de 80.000 estudiantes sobre 230.000. La descentralización universitaria se presentó como un urgente problema y como la única solución para evitar la asfixia de la Soborna.

Se ha puesto en marcha un plan de construcciones y dotación, que para este año consulta la inversión de 47 mil millones de francos. En su primera etapa, el plan ha permitido la puesta en marcha de 10 Facultades de ciencias en 1960: Marsella, Besançon, Lille, Lyon, Montpellier, Nantes, Poitiers, Rennes, Estrasburgo, Tolosa y tres colegios científicos universitarios en Perpignan, Tours y Mulhouse; la fundación de 4 Facultades de medicina en Clermont-Ferrand, Nantes, Rennes y Estrasburgo. Además, prosiguen los trabajos para establecer tres Facultades de ciencias en Burdeos, Paris-Halle-aux-vins, Paris-Orsay, tres Facultades de Derecho en Paris-Assas, Estrasburgo y Rennes, y un centro de enfermedades de la sangre, el hospital de San Luis.