

Un tercio de los alumnos de quinto año de humanidades *estudia por obligación*, no está interesado en sus estudios, no sabe para qué estudia.

¿A quién corresponde dar soluciones?

Mucho se discute la responsabilidad de los padres en el desarrollo de los estudios de sus hijos. El status socio-económico del país impide, a nuestro juicio, entregar tal responsabilidad al hogar. La práctica así lo demuestra.

Al preguntar a los alumnos en qué grado sus decisiones educacionales y vocacionales son compartidas por su familia, ellos respondieron: *A su familia sus decisiones*:

	<i>Les importan</i>	<i>No les importan</i>	<i>Les son indiferentes</i>
59 A	17	3	5
B	28	2	5
C	25	3	3
D	39	2	7
E	24	5	6
F	21	9	4
Total	162	24	30

Un tercio de los alumnos manifiesta que a sus familiares, o no les importan o les son indiferentes las decisiones que tomen con respecto a sus estudios. Esto nos ratifica la necesidad de que los organismos educacionales asuman las funciones de cooperación y supervigilancia educacionales que en otras épocas realizaban los padres, lo cual supone tareas cada vez más complejas, dado el carácter de nuestra realidad social.

COMO Y QUE ENSEÑAR DE AQUI AL AÑO 2000 ESTUDIARON LOS MINISTROS DE EDUCACION DE EUROPA OCCIDENTAL

En el mes de noviembre de 1959, el Ministro de Educación, Artes y Ciencias, de los Países Bajos, convocó en La Haya una "primera conferencia de ministros responsables de la educación", organizada en el marco del Consejo de Europa, y a la que asistieron los ministros de siete países: Bélgica, Francia, Italia, Luxemburgo, Países Bajos, Reino Unido y República Federal Alemana. El buen resultado de esta experiencia restringida, impulsó a extenderla a todos los países de la Europa Occidental.

El presidente de la Conferencia de Ministros de Educación, de la República Federal Alemana, invitó a una "segunda conferencia de ministros responsables de la educación", no solamente de los Estados miembros del Consejo de Europa, sino también a los de los países adheridos a la Convención Cultural (firmada el 19 de diciembre de 1954, y en vigor desde mayo de 1955). Esta conferencia, que contó con los servicios de secretaría del Consejo de Europa, se acaba de celebrar en Hamburgo, del 12 al 14 del pasado mes de abril, y en ella participaron los ministros de dieciséis países: Austria, Bélgica, Dinamarca, España, Francia, Grecia, Irlanda, Islandia, Italia, Luxemburgo, Noruega, Países Bajos, Reino Unido, República Federal Alemana, Suecia y Turquía.

La reunión plenaria de los titulares de los Ministerios de Educación estuvo precedida de una reunión de los altos funcionarios de dichos Ministerios, en la cual participaron los directores de Relaciones Culturales de

varios gobiernos, y en que se hizo un examen previo de los informes preparados sobre el temario.

Los ministros consideraron principalmente los asuntos que siguen:

1 *Desarrollo y mejoramiento de la enseñanza de las lenguas vivas.* Posibilidad para que un mayor número de niños aprenda las lenguas vivas con la ayuda de los métodos orales acelerados, utilizando el material audiovisual moderno. (La Conferencia atribuyó una importancia fundamental al aumento de dicha enseñanza, y afirmó que su conocimiento es indispensable para cada europeo y para el conjunto de Europa, y tanto para la cooperación internacional, como para la salvaguardia y desarrollo de la herencia común).

2 *Mejor formación del profesorado y elevación de su "status".*

3 *Cursos de enseñanza secundaria mejor concebidos y más apropiados para los numerosos alumnos que deben emplearse en el comercio y la industria sin llegar a completar la enseñanza escolar.*

4 *Nuevos métodos de selección y orientación, para los alumnos de la enseñanza secundaria.*

5 *Adaptación de los programas a las necesidades de los nuevos conocimientos, principalmente en los campos de la ciencia y de la tecnología, por obra de la asistencia*

activa del personal docente, y creciente importancia acordada en la cultura clásica a las ideas europeas comunes.

6 *Continuación de los estudios de tiempo parcial* para los jóvenes egresados de la escuela, en la medida que las circunstancias lo permitan; la enseñanza administrada no debe limitarse a una formación técnica, sino que debe comprender una educación moral, cívica y cultural.

7 *Mejor utilización de la televisión* y empleo más completo de las recreaciones, con el fin de obtener una cultura popular más rica en todos los países europeos.

8 *Mayores posibilidades ofrecidas, por medio de la equivalencia de diplomas*, a los jóvenes que han estudiado en las universidades de su propio país y continúan utilizando sus estudios en el extranjero.

9 *Organización y desarrollo de un fondo común de informaciones y experiencias* en beneficio de la reforma de la educación de todos los países europeos.

Dada la riqueza de sugerencias contenidas en el informe presentado por el señor Morrison (alto funcionario del Servicio de Relaciones Exteriores del Reino Unido) a la II Conferencia de Ministros Responsables de la Educación (Europa Occidental), vamos a publicarlo en seguida.

LA EDUCACIÓN EN EL AÑO 2000

¿Hay escisión entre ciencia y humanidades?

1 Todos los países comprenden, y cada día se preocupan más de las exigencias siempre apremiantes, que la ciencia y la técnica (incluidas, por supuesto, las matemáticas) imponen a los programas escolares ya sobrecargados. No se sabrían eliminar a la ligera estas exigencias y debe meditar seriamente la definición del papel que han de continuar jugando los estudios clásicos en la formación del niño. ¿Debe admitirse que hay dos clases de culturas y que es necesario remediar la solución de continuidad que existe entre una y otra, o es más exacto considerar que la cultura forma un todo y que la escisión no existe entre la ciencia (en la más amplia acepción del término) y las humanidades propiamente dichas, sino entre las concepciones más o menos amplias que frecuentemente se traducen en los métodos modernos de enseñanza? El papel impartido a las humanidades tal como son enseñadas tradicionalmente acusará variaciones considerables según el concepto que se haya adoptado, pero la necesidad de definir las con precisión no deja de aumentar en importancia a medida que se insiste más sobre la intensificación de los métodos de formación científica y técnica. No se trata únicamente de encontrar los medios para asimilar en una semana una masa de conocimientos nuevos al precio del inevitable abandono de las asigna-

turas antiguas, sino que se trata de un problema relativamente complejo sobre el cual no será fácil llegar a entenderse. Una nueva evaluación de los valores fundamentales, de su lugar y de su papel en los programas escolares del mañana, es la tarea que urgentemente se impone realizar si no se quiere que por errores se pierda la causa de las "humanidades".

La cuestión de la especialización

2 Además surge una cuestión siempre apremiante y es la de la especialización. Nos encontramos en la era de la especialización y no podemos negarnos a considerar el hecho de que la especialización es un fenómeno que, sin duda alguna, va a continuarse e, incluso, intensificarse. Sin especialización, en efecto, ¿cómo podría mantenerse un nivel elevado de estudios universitarios? Pero esta expresión puede revestir diversas acepciones, según la forma en que es interpretada por los educadores. Puede aplicarse a un alto grado de conocimientos técnicos y de otra índole concebidos, sin embargo, en una acepción limitada, o bien puede designar la alta cultura de hombres y de mujeres, cuyos conocimientos especializados están afianzados e iluminados por una amplia cultura general que comprende un vasto sector de las actividades humanas. En la época actual, la adquisición de esta cultura general sobre todo lo que interesa al ser humano no sólo puede ser consecuencia de una minuciosa organización de los estudios, aunque demasiado frecuentemente sea dejada al azar. En este cuadro general surge un problema más restringido: la integración más sedimentada de la cultura académica y de la formación técnica, integración que no sabría realizarse si no se comprende mejor el verdadero significado de lo que se llama en términos demasiado vagos "trabajos prácticos" o "formación profesional".

Los programas de exámenes

3 Estas consideraciones están estrechamente ligadas a la línea general de los exámenes y de las pruebas. De diversos lados se llega indefectiblemente a reclamar programas más ricos en sustancia. Pero si se debe aprender un programa más cargado, significa que se tendrá menos tiempo para dedicarlo a estudios serios. ¿Es necesario aligerar los programas de los exámenes y de las pruebas a fin de poder disponer de más tiempo para concentrarse mejor sobre actividades que sean manifiestamente más educativas? ¿Puede hacerse sin poner en peligro el nivel actual de estudios? Ello significa estudios serios de los programas de examen si se quiere alcanzar los objetivos enunciados en los párrafos 1 y 2 desarrollados.

Mejorar el nivel y situación del cuerpo docente

4 ¿Qué especialistas son por su formación y su expe-

riencia los mejor calificados para estudiar todos estos problemas? ¿No es cierto que toda mejora que valga la pena de ser intentada por los métodos de enseñanza y los programas serán consecuencia de la experiencia adquirida en el aula y no de principios y de teorías que no se apoyan sobre un conocimiento práctico y actual de la tarea de los educadores? Esto significa que debería hacerse participar cada día más activamente a los profesores en la promulgación de los programas y ello en el nivel más alto posible. Con demasiada frecuencia, en efecto, se ve en el profesor un depositario y un ejecutante de programas y de políticas dictados por personas que desde mucho tiempo atrás no han tenido ningún contacto personal con la vida escolar ni con los alumnos o estudiantes. De efectuarse esta reforma, todos los países tendrían que aceptar la necesidad de lanzar por todos los medios una campaña destinada a promover una mejora radical del nivel y de la situación del cuerpo docente con todas las reformas que ello implica sobre su formación y condiciones de empleo.

Multiplicar las posibilidades de acceso a la educación superior

5 Es necesario igualmente recordar que la "presión" escolar a la cual se ha aludido en los párrafos 1 y 2 se debe, en gran parte, al número insuficiente de universidades y centros de enseñanza superior. Es esencial multiplicar rápidamente las posibilidades de acceso a la enseñanza superior si se quiere remediar esta sobrecarga y ampliar el objetivo de los programas. Cuando se pide un desarrollo de las facilidades ofrecidas por la enseñanza superior se pierde a menudo este punto de vista lo mismo que su corolario, a saber, que las escuelas deberían, en forma paralela a este desarrollo, estudiar las posibilidades que ofrecen los centros de enseñanza superior para ampliar los objetivos de sus programas.

Enseñanza y comprensión internacional

6 Todas estas observaciones son fruto de un trabajo de introspección. No debemos olvidar el hecho de que en la primera fila de las prioridades asignadas en la educación de los niños de las próximas generaciones figura la necesidad de hacerles más profundamente conscientes de la interdependencia creciente de todos los pueblos y de todos los países. Hasta el momento actual la mayoría de los países no se ha preocupado demasiado del verdadero sentido de la expresión "enseñanza y comprensión internacional". ¿Qué significa esta expresión para un educador en su aula? ¿Qué puede o qué debe significar? A pesar de todo lo que haya podido escribirse sobre este tema, a pesar de las publicaciones, casi siempre interesadas, de todas clases de

instituciones internacionales, ¿cuántas veces sucede que profesores de nacionalidades distintas tienen un mismo concepto de lo que se entiende, incluso en forma muy general, por comprensión internacional y de la mejor forma de poner este tema al alcance de los niños en edad escolar? Este dominio puede todavía prestarse a numerosas investigaciones en común, emprendidas sobre un plano completamente diferente de aquel sobre el que se efectúa la revisión de los manuales escolares. ¿Cuál es, por ejemplo, el mejor medio para que los niños conozcan mejor la civilización y cultura extranjeras, especialmente de Asia y África, lo que puede a la larga contribuir muy fuertemente a inspirarles cuando hayan alcanzado la edad adulta un respeto mutuo por sus diversas realizaciones y, por consiguiente, en todas sus relaciones? ¿Cuál es la verdadera naturaleza de la responsabilidad que deben asumir en el plano de la educación los países altamente desarrollados, como los de Europa Occidental, hacia los países menos favorecidos? ¿Es necesario referirse a la teoría tradicional que ve en Europa la cuna de la cultura y que considera que será suficiente desplegar esfuerzos sostenidos para dar a los países menos favorecidos el beneficio de esta cultura? Esta tesis ya no tiene sentido. ¿No deberíamos todos consagrar mayor atención a los medios que han empleado los países que, gracias a sus conocimientos y a su experiencia, han podido conocer una evolución cultural continua, para sacar así partido de sus habilidades técnicas y de su experiencia en la ayuda a otros países para hacer evolucionar su propia cultura en lugar de recurrir a pálidas imitaciones de otras culturas, todo ello por el bien común de la humanidad? En fin ¿cuáles son los factores que condicionan la evolución de una cultura y cuáles los que impiden su paralización?

Conclusión

7 Este documento no tiene otro objeto que el de suscitar una discusión y proponer ciertas medidas que de una u otra forma deberían tener con toda seguridad la mayor importancia para la formación de los niños de los cuatro próximos decenios. Si no sugiere nada realmente nuevo, es posible que atraiga la atención sobre numerosos puntos a menudo olvidados, fuera de las reuniones internacionales, en beneficio de temas de organización, de asistencia material e incluso política. Representa un esfuerzo para exhumar un reducido número de consideraciones fundamentales y exponerlas a los proyectores de un examen concertado y de una experiencia común en la esperanza de que todos los países podrían beneficiarse.

Estrasburgo, 23 de febrero de 1961

(Tomado de "Plana", servicio informativo de la Oficina de Educación Iberoamericana, N° 77)