

CONSTANTES EDUCATIVAS EN EL INFORME DELORS: HISTORIA Y FUTURO¹.

Juan Luis RUBIO MAYORAL
Universidad de Sevilla

PRESENTE

En un entorno vital en perpetuo y acelerado cambio, pocas cosas parecen más importantes para el futuro de nuestra sociedad que la enseñanza. En el mundo de hoy, los conocimientos adquiridos y las capacidades intelectuales y profesionales de los ciudadanos pasan a constituir “la materia prima para la configuración de ese futuro y para paliar algunas de sus lacras más lacerantes”. Con estos términos iniciaba el editorial del diario *El País* el análisis del entonces reciente trabajo de prospección sobre la enseñanza secundaria española realizado por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. Pero más allá de sus ideas, estas líneas vienen a advertir de otra realidad más preocupante para las ciencias de la educación, ya que cada día es mayor la intensidad con que la sociedad, desde todos los medios e instancias, exige a las instituciones educativas respuestas efectivas ante el cambio. Sin embargo, desde la perspectiva histórica, es fácil advertir la reiteración con la que se evidencia la imposibilidad temporal de esas respuestas.

Es claro que la mayor parte de los cambios educativos, por las características propias a la dinámica y estructura de sus procesos e instituciones, ven ralentizados el conjunto de etapas que constituyen su proceso de génesis y posterior implantación. Todo ello hace que los proyectos, a pesar de su pertinencia, acaben por responder a realidades de un cercano pasado, perdidas en un presente del que pocos rasgos permanecen. Y es cierto que de forma reiterada, por más evidencias que se acumulen en todos los terrenos de la actividad y el pensamiento humano sobre la necesidad de adelantarse al futuro para ser capaces de afrontar con mayor solidez la incertidumbre de los nuevos desafíos, son pocas las ocasiones que la educación obedece a estas evidencias.

HISTORIA Y FUTURO

Es en este cruce de caminos entre el pasado y el porvenir donde surgen la mayor parte de los interrogantes que dan pie a esta intervención. Es reiterativo el énfasis que con que los investigadores no sólo de las ciencias de la educación subrayan la primacía del cambio en

1. Este artículo contiene las reflexiones presentadas a las Jornadas en torno al informe a la Unesco elaborado por la Comisión Internacional para la Educación en el Siglo XXI. Patrocinadas por la Fundación Santa María y coordinadas por el Dr. D. Luis Nuñez Cubero, tuvieron lugar en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla durante los días 10 y 11 de marzo de 1998.

todos los órdenes de la realidad. Tal es la abundancia y riqueza de la literatura al respecto que sería vano intento perfilar sus dimensiones en esta escueta intervención. A pesar de ello, y sin ánimo de contradecir tal tendencia, parece que los numerosos retos pasados aún por alcanzar, puede que superen a aquellos que vienen incorporados al presente. Esta afirmación, alejada de posibles dudas, es fácil apreciarla en el conjunto de ideas que constituye el eje central de la obra. El propio Jacques Delors ya advertía sobre ello en la presentación que del informe hizo en el transcurso de la XI Semana Monográfica organizada por la Fundación Santillana, y era consciente además de la escasa originalidad que contenían sus recomendaciones, puesto que, en su opinión, los “eminentes pensadores, que desde hace miles de años reflexionan sobre este tema, ya habían dicho todo sobre educación”². A partir de estas convicciones, trataremos de analizar el contenido del informe, desde una posición coherente con el pasado y encaminada a extraer una interpretación de las constantes que caracterizan el pensamiento y la realidad educativa, de las cuales su historia viene dando buena cuenta, sin por ello olvidar las expectativas que se abren en las conclusiones y recomendaciones para el futuro emanadas de su contenido. De este modo, si estudiamos la significación y el alcance de cada uno de los temas desgranados en el informe, ubicados dentro del contexto general de una educación para todos durante toda la vida, como enfoque capaz de favorecer la paz, la justicia, el desarrollo y el dominio y responsabilidad del individuo sobre su existencia, apreciamos, que no son ideas esencialmente nuevas, entre otras razones por la dificultad cada vez mayor de encontrar ideas verdaderamente originales e innovadoras. En este caso, parecen responder mucho más a las necesidades marcadas por la Unesco

Su actual presidente, Federico Mayor Zaragoza, señalaba como razones de la necesidad de encontrar respuestas en este fin de siglo a la enorme desorientación que lo caracteriza. Con frecuencia, y así lo relata el mismo “los países más avanzados hablaban de aspectos técnicos, me pedían el cuánto, sobre todo el cuánto, el cómo, el dónde, pero muy pocas veces se abordaba el para qué, el qué, el quién, el para quién, el con quién, que son los fundamentos reales del proceso educativo”³. En realidad el impulso oficial al presente informe se sitúa en las sugerencias que la Conferencia General de la Unesco, en su vigésimo sexta sesión, celebrada en noviembre de 1991, realizaba a su Director sobre la necesidad de reunir una comisión internacional encargada de reflexionar acerca de la educación y el aprendizaje para el siglo XXI. Transcurridas dos décadas desde la finalización de los trabajos de la anterior Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación, presidida por Edgar Faure, se hacía necesaria una nueva visión de la educación en su conjunto, así como de “sus objetivos y sus procesos para tratar de delimitar mejor las ideas y las prácticas que son nuevas y las que son duraderas, y esbozar las direcciones para el futuro”⁴.

Pero esta interpretación, por la propia idiosincrasia y orientación de la Unesco, queda circunscrita a los límites impuestos, en primer lugar por la extensión del análisis, algo que impide su precisión, y en segundo lugar por la necesaria visión adaptada en todo momento

2. DELORS, J. (1997): «Presentación del Informe a la Unesco». *Aprender para el futuro: Desafíos y oportunidades. Documentos de un debate*, Santillana, Madrid, p. 39.

3. MAYOR ZARAGOZA, F. (1997): «Presentación del Informe a la Unesco». *Aprender para el futuro: Desafíos y oportunidades. Documentos de un debate*, Santillana, Madrid, p. 47.

4 «Jalones». *Perspectivas*, vol. XXII, nº 3, 1992, p. 274.

a las condiciones y exigencias propias de cada situación, con que ha de enfocar los problemas. Estas ideas derivan del propio mandato con el que quedaba constituida la Comisión en febrero de 1993. Su misión consistía en *“efectuar un trabajo de estudio y de reflexión acerca de los retos a los que habrá de enfrentarse la educación en los años venideros y presentar sugerencias y recomendaciones en un informe que podrá servir de programa de renovación y de acción a los decisores y a los responsables oficiales al más alto nivel. Dicho informe deberá proponer enfoques tanto de la política como de la práctica de la educación que sean a un tiempo innovadores y realistas, teniendo en cuenta la gran diversidad de situaciones, necesidades, medios y aspiraciones según los países y regiones”*⁵. Por otra parte sus trabajos quedarían circunscritos a una serie de principios comunes y universales al conjunto de la sociedad, partícipe y responsable de su cumplimiento. En este sentido, la educación como derecho universal de la persona, la búsqueda de una utilidad capaz de favorecer la creación, el progreso y la difusión del saber basada en la equidad, la pertinencia y la excelencia, constituían una parte de los valores de referencia. Junto a ellos, se hacía especial énfasis en los aspectos implicados en los procesos de reforma, al indicar que *“habrán de basarse en un análisis madurado y profundo de las informaciones de que se dispone acerca de las ideas y las prácticas que han dado buenos resultados, y en una buena comprensión de las condiciones y exigencias propias de cada situación particular; deberán decidirse de común acuerdo en virtud de los consensos apropiados entre las partes interesadas y en un proceso a medio plazo”*⁶. Desde estas posiciones, es claro que las conclusiones del informe obedecen a un deseo por potenciar y reavivar algunos de los principios y derechos fundamentales de la educación, dentro de las tareas clásicas que viene presidiendo el talante de las actividades emprendidas por la Unesco.

CONSTANTES

Parece claro que uno de los elementos esenciales que posee la humanidad para ganar el futuro con garantías reside en la educación y sus instituciones. El propio responsable de la Comisión así lo advierte tanto en la justificación del título elegido para el informe, como en los argumentos esgrimidos para explicar su necesidad. En este preámbulo, encabezado bajo un consecuente título —*“La educación o la utopía necesaria”*— afirma que: *“Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, de libertad y de justicia social”*⁷.

En los albores de este siglo que se escapa, la Unesco, consciente de este valor, ha decidido retomar con brío la senda iniciada por trabajos anteriores, para tratar de responder a una cuestión fundamental *¿qué tipo de educación será necesaria mañana y para qué tipo de sociedad?*. La pregunta no es nueva, ni tampoco las preocupaciones que la motivan.

5 *Ibidem*, p. 277.

6 *Ibidem*, p. 277.

7 DELORS, J. (Dir.): *La educación encierra un tesoro*, Santillana, Madrid, p. 13.

Cuestiones semejantes ya fueron realizadas en épocas anteriores y continuaran formulándose en el futuro. En realidad, la historia más reciente de la Unesco nos dirige a los trabajos que la mencionada Comisión Internacional para el desarrollo de la Educación, publicó en 1973 bajo el título de *Aprender a ser: La educación del futuro*. En la presentación de ese informe quedaban sentados cuatro postulados fundamentales:

«el primero, que constituía la justificación misma de la tarea emprendida, es el de la existencia de una comunidad internacional que, a pesar de la diversidad de naciones y de culturas, de opciones políticas y de grados de desarrollo se expresa por la comunidad de aspiraciones, de problemas y de tendencias y por la convergencia hacia un mismo destino. Su corolario es, por encima de las divergencias y de los conflictos transitorios, la solidaridad fundamental de los gobiernos y de los pueblos.

El segundo es la creencia en la democracia, concebida como el derecho de cada uno de los hombres a realizarse plenamente y a participar en la construcción de su propio devenir. La clave de una democracia así concebida es la educación, no sólo ampliamente impartida, sino repensada tanto en su objeto como en su gestión.

El tercer postulado es que el desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en todas sus riquezas y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos: individuo miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños.

Nuestro último postulado es que la educación, para formar este hombre completo (...) sólo puede ser global y permanente. Ya no se trata de adquirir aisladamente, conocimientos definitivos, sino de prepararse para laborar a lo largo de toda la vida, un saber en constante evolución, y de 'aprender a ser'»

Estos principios, a pesar del tiempo transcurrido aún permanecen vigentes en su mayor parte. Cierto es que los grandes problemas planteados entonces, si bien permanecen en esencia, las características de su evolución han hecho aflorar nuevas realidades. A pesar del impulso que en su momento supusieron como base a partir de la cual se perfilaron reformas educativas en no pocos países, transcurridas algo más de dos décadas, el informe Delors, readapta una parte de estas constantes para interpretarlas e introducirlas en el cambio de milenio.

Esta actualización se percibe en la propia estructura del informe. Tras una brillante exposición introductoria, se abre una primera parte dedicada a descubrir las grandes tendencias a las que se encamina la humanidad en su conjunto. Los problemas de la interdependencia y la mundialización, unidos a la necesaria comprensión de los demás para hacer que nos comprendamos mejor a nosotros mismos, siendo capaces de superar conflictos y evitar nuevas marginaciones y retrocesos democráticos. Estos "horizontes", reclaman, en opinión de los redactores del informe una *"utopía orientadora que (...) consiste en lograr que el mundo converja hacia un mayor entendimiento mutuo, hacia un mayor sentido de la responsabilidad y hacia una mayor solidaridad sobre la base de la aceptación de nuestras diferencias espirituales y sociales"*⁸. Quizá, el problema por resolver resida en el carácter y contenido de la esa utopía orientadora, más que en el sentido hacia el que se dirige, y del que daba medida cuenta el informe precedente. Pero a pesar de las dificultades por perfilar sus dimensiones, queda en manos de la educación asentar los pilares que deben sostenerlo.

⁸ *Ibidem*, p. 54.

Para enfrentar con garantías la construcción del devenir, siendo conscientes de sus tendencias, el informe recoge en su segunda parte un conjunto de principios que han de formar parte de los objetivos propios de la educación. A tal efecto, esta debe estructurarse en torno a cuatro pilares fundamentales: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser*, y todo ello, a lo largo de toda la vida. La novedad de este planteamiento reside en la readaptación a las nuevas circunstancias en que se debate la humanidad, a los nuevos retos que tiene planteados y a la necesidad de adelantar algunas perspectivas de actuación para afrontar éstos en las mejores condiciones.

Pero quizás los problemas se presenten además en las posibilidades reales que permitan a la humanidad aprender a ser, facilitando al individuo y a las sociedades alcanzar tal ideal. De ello no escapa la necesidad de aprender a conocer. Pero quizá debamos también responder al ¿qué nos es permitido conocer? ¿cómo nos permiten conocer? O ¿quién establece lo que debe o no ser conocido? Fijar los límites dentro de los cuales ha de regirse el poder derivado del dominio de la información, suscribiendo las ideas de Drucker, al afirmar que “los conocimientos han venido a ser el verdadero capital y el principal recurso para la producción de riqueza”⁹. Información, conocimiento y poder, forman parte de interrogantes y desafíos clásicos en la historia reciente, ya que la nueva sociedad de la información puede acabar por convertirse en una nueva manera de colonización intelectual, o tal como denunciaba Einstein en un esclarecedor artículo publicado en otoño de 1950, en un instrumento de acumulación de poder y riqueza capaz de conducir a una dependencia material e impedir el desarrollo de una personalidad independiente, y todo ello, como consecuencia de los usos dados a la ciencia y el conocimiento. En su opinión, si bien ambos se gestan en la “busca de la claridad e independencia interiores, —su uso, afirmaba— ha logrado mediante esfuerzos sobrehumanos, los medios para su esclavización exterior y su aniquilamiento interior”¹⁰.

De igual modo, el aprender a hacer, enfrenta la propia capacidad de *poder hacer*, materializada en los niveles de desempleo o subempleo denunciados en el mismo informe, y que continúan sin ser resueltos de forma efectiva. También el aprender a convivir, lejos de suponer un deseo, ha de afrontar la necesidad vital de convivir respetando la identidad peculiar de cada individuo, de cada pueblo, de cada región, para no obstaculizar sino enriquecer la globalidad. En suma, adoptar estrategias y directrices que permitan superar algunos de los conflictos que se mantendrán entrado el siglo XXI, señalados sabiamente en el informe, y que enfrentan lo global a lo local; lo universal a lo singular, la modernidad frente a la tradición, o lo material frente a lo espiritual, por no hablar de otras contradicciones.

La tercera parte del informe se adentra en la descripción de los medios y las orientaciones básicas para afrontar los retos y desarrollar los principios postulados con anterioridad. La potenciación y compatibilización de ciclos y modalidades de formación, unido a la continuada tarea de extender la alfabetización, la educación básica y permanente de adultos, haciendo posible la transición entre cada unos de los niveles formativos, potenciando las funciones esenciales de la universidad en sus misiones docentes e investigadoras, con formaciones útiles y adaptadas a las nuevas necesidades económicas y sociales sin quedar restringida a una elite y potenciadora de la cooperación internacional. De otra parte, la

9 DRUCKER, P.F. (1989): *Las nuevas realidades*, Edhasa, Barcelona, p. 336.

10 EINSTEIN, A. (1986): *Mi visión del mundo*, Tusquets, Barcelona, p. 234.

importancia de los docentes en la consecución de estos objetivos no pasa desapercibida e el informe, ya que de ellos depende en gran medida el cumplimiento de la "misión clave que le asigna la Comisión a favor del progreso de nuestras sociedades y del fortalecimiento de la comprensión mutua entre los pueblos"¹¹.

Junto a ellas sobresale el especial énfasis, y el cuidadoso tratamiento con que es descrito el papel que debe desempeñar la política en la toma de decisiones. Dentro de la coherencia y las limitaciones del espacio social y el tiempo, se postula la necesidad de formular estrategias a largo plazo capaces de conseguir a la vez la estabilidad del sistema educativo y capacidad para readaptarse, dentro de una línea coherente con el conjunto del sistema partiendo de las prioridades establecidas, y siendo conscientes de las limitaciones económicas y financieras. En suma, se reitera la necesidad de democratizar y hacer partícipe al conjunto de la sociedad de las decisiones adoptadas desde una postura responsable y coherente. Es claro, en este sentido, que las ideas de fortalecimiento y extensión de las formas de democracia en todos los órdenes de la vida social, continúa planteando serios interrogantes de futuro sobre el desarrollo de una parte importante de la humanidad. Por ello, el informe reitera el logro de ideales y aspiraciones sociales universales aún por conseguir que ya constituían el eje de anteriores trabajos.

Por lo demás, se postula una necesaria cooperación internacional solidaria y capaz de superar las desigualdades y marginaciones. La educación para la tolerancia junto con la educación para la solidaridad deben constituir una sólida base para orientar los procesos de identidad de numerosas sociedades, algo que Hochleitner describía fielmente utilizando las palabras de Sánchez Asiaín, al afirmar que "los procesos de educación política de las sociedades modernas deberían actuar en una doble dirección: desde dentro de cada comunidad cultural hacia procesos de universalización y desde esferas de formación universalista hacia las comunidades particulares"¹².

Con esta reducida lectura, trato de poner en evidencia una tesis que no por conocida debemos dejar de reiterar. A pesar de los esfuerzos realizados especialmente en la segunda mitad de este siglo por hacer realidad y asumir la extensión de la educación como medio de ruptura con el pasado, al contribuir de forma decisiva a grandes transformaciones sociales, al desarrollo científico y tecnológico, aún restan por alcanzar innumerables tareas no exentas de dificultades. Una de las principales reside en la necesidad que la educación tiene de ganar el futuro, puesto que la realidad en la que se desenvuelven nuestros sistemas y modelos educativos es radicalmente diferente a la realidad en respuesta a la cual fueron concebidos. La dificultad de esta tarea, caracterizará también la consecución de gran parte de los objetivos planteados en el informe y en gran medida constitutivos del propio sentido que el concepto de educación a lo largo de toda la vida deja entrever.

PORVENIR

11 DELORS, J. (Dir.) (1996): *Opus cit.*, p. 176.

12 SANCHEZ ASIAIN, J.A. (1994): «Prólogo», *Tribuna de las autonomías*. Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, Madrid. (Cit. en DIEZ HOCHLEITNER, R. 1997: 15)

Pero este hecho, viene a indicar que el contenido del informe sirve de una parte para recordar la tarea a realizar en materia de educación, y de otra, a establecer estrategias y recomendaciones que permitan su logro de una manera más efectiva. Una de las primeras necesidades reside en encontrar las vías por medio de las cuales transformar las tensiones que perfilan el futuro en energías capaces de dinamizar su dialéctica, transformándolas en «fuerzas creativas, encontrando unidad en nuestras diferencias y en el descubrimiento de los valores que trasciendan los límites del tiempo (...) y las fronteras geográficas»¹³.

Pero globalmente, creemos que es necesario interrogarse sobre la capacidad real de las recomendaciones del Informe Delors a la hora de gestar iniciativas prácticas, tanto para conseguir aspiraciones históricas en materia de educación como para ser capaces de obtener soluciones auténticas para los problemas presentes y futuros. Las respuestas a estas interrogantes recalcan en la necesidad de acompañar alguna de las recomendaciones con la sugerencia de modelos o procesos efectivos capaces de posibilitar su consecución, y de los cuales carecen una parte importante de sus consideraciones. Pero este hecho no debe impedir una perspectiva más amplia sobre los efectos perseguidos, puesto que «estas recomendaciones (...) sólo se pondrán en práctica en este fin de siglo si hay esta visión a largo plazo, esta visión de globalidad a la que él hacía referencia y para esto tenemos que atrevernos»¹⁴. En suma de sus páginas se extrae una visión esperanzadora del porvenir, aunque ha de quedar sometida a cierto realismo en los aspectos políticos y financieros alejados de la mera declaración de voluntades, y dispuestos a emprender compromisos reales.

En este sentido, el contenido del informe se me antoja, y permítanme la licencia, semejante al mapa que sirvió a Stevenson para legarnos su inmortal Isla del Tesoro. El mapa de esa isla contenía las indicaciones de la situación de un tesoro. Su búsqueda y las peripecias que desenvuelven la historia no sólo cambiarían la vida del joven John Hawkins, sino de cuantos se embarcaron en la Hispaniola. Pero cada uno de sus capítulos y avatares narra la forja de Hawkins como auténtico héroe capaz de superar en astucia al controvertido John Silver, ganarse a Ben Gun, descubrir el verdadero lugar al que éste había trasladado el botín y rescatarlo en su mayor parte.

Esta aventura vital semeja en sus argumentos a aquella que nos plantea el futuro como profesionales de este apasionante reto que es la educación. Poseemos el mapa, que a modo de informe, señala las coordenadas y marca las rutas por las que alcanzar ese tesoro. El reto es de por sí tan apasionante que pocos serán los que no acaben por decidirse a emprenderlo. A partir de ahí es posible que iniciemos una aventura vital en la que no dejaremos de encontrar obstáculos, a semejanza de Hawkins, pero también recompensas. Nos parece oportuno recordar las palabras de Ricardo Díez Hochleitner al valorar el contenido del informe como un «alarde de omnicomprensividad, amplio análisis, apretada síntesis, visión a largo plazo e inspiración humanística, junto con el más exquisito respeto a la gran diversidad de circunstancias, y culturas». Todo ello, le convierte en la «llave de oro para orientar un debate universal del que surja al fin la revolución humana global del saber, la solidaridad y el progreso de una Humanidad en paz»¹⁵.

13 RUNTE, R. (1997): «Aprendizaje para el siglo XXI: retos y esperanzas», *Aprender para el futuro: Desafíos y oportunidades. Documentos de un debate*, Santillana, Madrid, p. 141.

14 MAYOR ZARAGOZA, F. (1997): *Opus cit.*, p. 50.

15 DIEZ HOCHLEITNER, R. (1997): *Aprender para el futuro: Desafíos y oportunidades. (Documento básico de trabajo)*, Santillana, Madrid, p. 24.