



EDUCACION: UN PROCESO DE VIDA ENTREVISTA CON EL DR. PHILIP H. COOMBS

Angélica Tornero Salinas

Philip H. Coombs ha sido Director de Investigaciones del Fondo para el Progreso de la Educación de la Fundación Ford; Secretario de Estado Asistente para Asuntos Educativos y Culturales durante la presidencia de John F. Kennedy; Director del Instituto Internacional para la Planificación de la Educación (IIEP), organismo de la UNESCO, y Director de Estrategia Educativa del mismo (IIEP). Actualmente es Vicepresidente del Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación (ICEA). El Dr. Coombs, en visita informal a las instalaciones del CREFAL, ofreció una entrevista colectiva con el grupo de directivos e investigadores de la Institución. La presente versión estuvo a cargo de la Lic. Angélica Tornero, quien colabora para este centro.

“He oído hablar del CREFAL desde hace aproximadamente 40 años, pero no había tenido la oportunidad de estar aquí. Me siento muy contento y complacido de poder hacerlo ahora”. Con estas palabras inició Philip H. Coombs la charla que nos concediera a su paso por la ciudad de Pátzcuaro y las instalaciones del CREFAL. Coombs, reconocido especialista en educación, que no necesita más

presentación que su nombre (tal lo demuestra, entre otras cosas, su famosa obra *La crise mondiale de l'éducation: Analyse de Systèmes*, Presses Universitaires de France, París, 1968), y su amable esposa, nos acompañaron en la Sala de Banderas de este Centro, a compartir algunas ideas en torno a la educación. Con respuestas claras y la lucidez que lo caracteriza, el Dr. Coombs dio luz a una serie de interrogantes que constituyeron una breve pero no por ello menos interesante entrevista. Con rostro sereno y un sello humanista impreso en su mirada, puntualiza que los seres humanos tenemos importantes necesidades de aprendizaje que, al ser satisfechas, nos mantienen en evolución a lo largo de toda la vida y que, por lo tanto, la educación debe entenderse como un proceso que sólo finaliza cuando termina nuestra existencia.

Con la tranquilidad que emerge de la certidumbre de sus actos, entre la cordialidad de directivos y especialistas de este centro, Philip Coombs expuso sus ideas a través del lenguaje propio de quienes han comprendido la esencia de un tema y, por tanto, son capaces de explicarlo con claridad y sencillez. Responde a las preguntas del grupo proponiendo una educación basada en la imagen del hombre que se quiere y se debe formar.

I. NO DEBEN CONFUNDIRNOS LAS TERMINOLOGIAS...

"Bueno, creo que el CREFAL fue fundado bajo una concepción distinta y, desde luego, muy interesante que surge en la UNESCO tiempo atrás. Sin duda todos saben que esta forma novedosa de aproximarse al concepto de educación trascendía la simple noción de escuela. Lo sustantivo en esta concepción giraba en torno a la idea de que si lo prioritario para la gente consistía en la satisfacción de necesidades básicas, de necesidades de subsistencia, para lograrlo era imprescindible aprender muchas cosas relevantes. A propósito, el término educación básica empleado hoy es posterior al concepto de educación fundamental, pero para mí significan lo mismo. Ambas expresiones se refieren sencillamente a los distintos tipos de educación que la gente requiere para satisfacer sus necesidades básicas.

"Desde luego, el concepto de educación básica ha sido definido de distintas maneras por diversos organismos y personas. A menudo se la relaciona solamente con la educación primaria y la alfabetización para adultos. Obviamente, en especial la alfabetización reviste gran importancia, sin embargo, creo que para los sectores marginados, específicamente el rural, ésta no es asunto prioritario. Para estos grupos es mucho más importante aprender aspectos sobre salud, nutrición, planificación familiar y, por supuesto, adquirir destrezas para ganarse la vida.

"Hace algunos años, cuando mis colegas y yo nos dedicábamos a la investigación en educación no formal, con uno de ellos, Manzoor Ahmed, quien ahora es director de UNICEF en China, tuvimos oportunidad de realizar un viaje por Bangladesh, donde pasamos la mayor parte del tiempo en comunidades. Nos dimos cuenta de que en casi ninguna de estas comunidades existen materiales de lectura. En los hogares no hay revistas, libros o periódicos. En una ocasión, encontramos algo que leer: una pila de cartillas de educación para adultos, pero estaban atadas y en un rincón de la habitación". Coombs reflexiona un momento y agrega: "Realmente, cuando oigo a algunas personas hablar de programas de postalfabetización me parece que 'tienen la carreta antes que los caballos'".

"Creo que el hecho de que exista un impreso que resulte de interés para los habitantes de una comunidad, así sea un simple periodiquito que contenga sólo chismes, es un primer paso para estimular el deseo por aprender a leer. Es necesario, considero, que se comience por producir materiales de temas interesantes y útiles para quienes están dirigidos, y no esperar hasta que la gente haya aprendido a leer para proporcionárselos. Siempre me han parecido interesantes las fotonovelas que circulan de mano en mano en las comunidades. No sé si se ha investigado en ese sentido, pero intuyo que la difusión de esos materiales ha contribuido a que muchos jóvenes aprendan a leer. El gran problema para alfabetizar consiste precisamente en poder motivar y mantener motivados a los estudiantes hasta que hayan adquirido habilidades básicas para aprender a leer y escribir".

II. LAS COMPETENCIAS INSTITUCIONALES

Pero, ¿qué sucedió en aquellos años, cuando la UNESCO comenzó a trabajar este enfoque innovador de la educación? Coombs lo explica de esta manera: "Lo que realmente sucedió es que cuando la UNESCO empezó con la gran idea de hacer que la educación trascendiera la escuela y que la gente aprendiera cosas que estuviesen más allá del currículo, es decir, cosas de importancia fundamental para la vida, comenzó a relacionarse con otras agencias internacionales especializadas. Pero, sucedía que la estructura organizacional de estas agencias estaba dictaminada por las estructuras imperantes en las universidades, de ahí que la salud, la agricultura y el trabajo se conformaran de forma separada. Cada agencia consiguió, de esta manera, la fracción de terreno que le correspondía y, desde luego, cada una estaba ansiosa de hacer un buen papel dentro de su ámbito. Se decidió así que la FAO se encargaría de la agricultura, pero la UNESCO estaba ya involucrada en la agricultura; la OMS lo haría de la salud, pero también la UNESCO estaba en la salud; y había problemas tales como el que no quedase claro quién se haría cargo de la nutrición, si la agricultura o la salud. Paralelamente, todas las

agencias, incluyendo la UNESCO, desarrollaban estrategias para proteger su territorio de trabajo. Al poco tiempo, se creó un mecanismo, no recuerdo el nombre exacto, con el fin de que las máximas autoridades de las agencias se reunieran una vez al año, mínimo, para definir los espacios laborales. Dentro de estas reuniones cumbre se estableció una especie de 'tratado de no agresión'; cada año se podían renovar y/o reafirmar. Bajo esta circunstancia, la UNESCO optó por definir que no incidiría más en el ámbito de la agricultura, salud o capacitación para el trabajo, a excepción de lo que se incluía en programas escolarizados. Pero eso sí, se reconoció que la alfabetización era un ámbito propio de la UNESCO. Me parece que el resultado de todo esto fue dar un énfasis exagerado a los programas de alfabetización a expensas de otras necesidades educativas. Pero, afortunadamente, el CREFAL está lo suficientemente lejos de los centros de poder. Nadie en Roma, París o Ginebra sabía lo que sucedía aquí, así que se pudo mantener la llama ardiendo".

Al centro del eterno debate por el poder, tanto desde el punto de vista material como intelectual, Coombs hace una reflexión en torno a las vicisitudes que afrontó la naciente concepción de educación no formal. "Tengo la impresión, dice, como resultado de mi experiencia nacional e internacional, de que pretendíamos alcanzar una nueva definición, cuando se había vuelto obvio que la esencia del concepto primero de educación fundamental consistía en que fuera realmente fundamental. Cuando comenzamos a publicar resultados de los estudios de caso de educación no formal que realizamos en más de dos docenas de países de Asia, Africa, América Latina y el Caribe, y se demostró que en todos estos casos se trabajaba en sectores previstos por la educación fundamental, la reacción de la comunidad educativa fue muy interesante. En el Departamento de Educación de Adultos de la UNESCO se entusiasmaron mucho, el único problema era que el concepto de educación de adultos, se decía, era muy estrecho, porque la educación no formal significaba también satisfacer necesidades básicas de niños, jóvenes y, obviamente, adultos. Los ministerios de educación de los países en desarrollo, por su parte, tuvieron distintas reacciones. Una de ellas fue que la educación fundamental, una idea realmente nueva en educación no formal, debía integrar el ámbito de competencia de estos ministerios. El sentir general era que si la UNICEF, la UNESCO y otros organismos internacionales se interesaban en la educación no formal, habría más presupuesto para desarrollar programas en este sentido. Con ello habría también más responsabilidades, así que los ministerios de educación, dijeron, debían tomar el control en programas de educación no formal. Pero cuando se investigó un poco más a fondo, y las autoridades de estos ministerios se dieron cuenta de que otras personas y otros ministerios estaban también involucrados e interesados en la educación no formal, desistieron de su idea puesto que esto significaba enfrentar ámbitos que no eran de su competencia y para los cuales no tenían la suficiente preparación, por ejemplo: el sector salud, tecnología agrícola, capacitación para el trabajo, etc. Otra reacción, particu-

larmente de expertos que no estaban ligados a los ministerios de educación, fue que eso llamado 'educación no formal' representaba un peligro para la educación formal, puesto que tomaría recursos de ésta para sus propósitos. Pero pronto quedó claro que el presupuesto que se utilizaba para programas de educación no formal no provenía de los ministerios de educación solamente, provenía de otros ministerios, y fundamentalmente de organizaciones no gubernamentales. Después de esto, los malentendidos que causaron hostilidad para con la educación no formal fueron desapareciendo; ahora han desaparecido casi en su totalidad".

III. EN TORNO A LA EDUCACION NO FORMAL

El Dr. Coombs reflexiona un momento en torno a la trayectoria que este enfoque del concepto de educación ha seguido, desde su origen hasta nuestros días, y las diferencias que encuentra. "Bueno, en realidad, como sabemos, no hay nada nuevo en educación no formal más que la etiqueta. Este tipo de educación es mucho más antigua que la educación formal, proviene de las primeras sociedades y de los métodos usados entonces para transmitir de generación en generación conocimientos, leyendas, tecnología, tradiciones y, en particular, destrezas para la sobrevivencia. Uno de los primeros documentos escritos sobre lo que ahora llamamos educación no formal, se produjo precisamente en esta ciudad de Pátzcuaro en el siglo XVI. Creo que trabajan en un campo muy interesante. Uno de los placeres de trabajar en este campo es que uno no se circunscribe a reglas de juego heredadas. Se pueden desarrollar distintas maneras de aproximarse a los problemas y elegir aquella que funcione mejor. Muchos educadores en sistemas formales envidian a los educadores que participan en programas no formales precisamente por esto. Pero creo que lo que sucede es que la educación formal toma de la educación no formal algunas de sus prácticas poco ortodoxas y las hace suyas. Empezamos a visualizar un concepto más amplio de la educación como tal. En el pasado, el concepto tradicional era el de la educación escolarizada.

"Hace aproximadamente 20 años, la Fundación Ford presentó un concepto más amplio de educación. Vio la educación como un proceso de vida, y se decía que, como vivimos en un mundo de cambios acelerados, de revoluciones tecnológicas, caracterizado por la explotación del conocimiento, la escuela formal tenía la función de preparar gente para aprender y para querer hacerlo y, de esta manera, mantenernos el resto de la vida aprendiendo para evitar estancarnos. A pesar de que en su momento el informe Ford fue muy aplaudido, creo que pronto se olvidó el mensaje principal; sin embargo, ahora se vuelve más y más evidente que necesitamos y debemos pensar la educación en términos más amplios: como un proceso de vida".

Respecto a su estancia en la ciudad de México y su encuentro con autoridades del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), el Dr. Coombs nos dice: “He tenido la oportunidad de visitar el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos la semana pasada. La primera vez que lo hice fue en 1985. En ambas ocasiones me ha asombrado principalmente el optimismo y entusiasmo que muestra el personal. En esa institución, al igual que en otras dedicadas a la educación, se ha padecido por la situación presupuestaria en los últimos años. Sostuve una charla muy interesante con autoridades y especialistas de esa institución durante aproximadamente dos horas y, al término, pregunté al Director por qué él no había hecho mención de los problemas económicos que impiden la realización cabal de algunos programas. Añadí que, por contraste, con todas las personas de educación formal que había hablado recientemente, el tema fundamental de las conversaciones había sido el problema financiero. Y él dijo: ‘Es simple, nuestro trabajo es tan amplio que no importa el presupuesto con el que contamos’. Nunca vamos a tener lo suficiente, por lo que tomamos el dinero que tenemos y hacemos lo mejor que podemos’. Debo decir que no conozco muchos países en vías de desarrollo donde los ministerios de educación incluyan educación de adultos y se le dé la importancia que la materia requiere. Es afortunado, insisto, que el CREFAL se encuentre en México.

“También tuve oportunidad de charlar con el Secretario de Educación en México, a quien considero una persona muy capaz e interesada en la educación no formal, y que comprende perfectamente su funcionamiento y potencialidades. De nuevo les digo que tienen suerte de estar aquí. Es algo así como una ley natural el que si realmente quieren un cambio innovador deben alejarse lo más posible de los centros de poder”.

IV. MUNDOS DIFERENTES, CULTURAS DIVERSAS

Coombs reconoce que hace aproximadamente 20 años no está enterado con exactitud de lo que sucede con la educación en los Estados Unidos; sin embargo, al preguntársele qué similitud encuentra en el desarrollo de la educación de adultos en su país respecto a América Latina, contesta profusamente: “Pienso que hay dos o tres puntos que son importantes respecto a lo que sucede en los Estados Unidos en contraste con lo que sucede en América Latina. Primero que nada, en los Estados Unidos está por lograrse una alfabetización y una educación primaria y secundaria universales, situación que provoca la búsqueda de más conocimiento. Esto no quiere decir que los Estados Unidos no tengan problemas de analfabetismo, sino que estos problemas son menores que los que se encuentran en México o en cualquier otro país de América Latina. La atención a la educación no for-

mal ha sido más abundante. No creo que alguien haya hecho un inventario de los programas de educación no formal que se han desarrollado en los Estados Unidos; sin embargo, es evidente que hay muchos más de los que puede haber en un país en vías de desarrollo. La razón de que haya más programas en mi país se debe, fundamentalmente, a las necesidades de cambio que se han presentado; cambios tecnológicos o de otra índole que requieren de esta educación para seguir adelante. Además, están los cambios de empleo; la gente cambia de empleo; las últimas estadísticas indican que en los Estados Unidos, un obrero cambia aproximadamente siete veces de empleo a lo largo de su vida productiva. Se ha estimado que la cantidad de dinero que algunas instituciones invierten en la educación en grados similares al universitario, es comparable al presupuesto que emplean las universidades más importantes de este país. En una ocasión, pregunté a la gente encargada de educación en IBM cuánto se gastaba en capacitación al año para personal y clientes y dijeron que no lo sabían ni querían saberlo; que los costos de educación se prorrateaban entre varios presupuestos y que temían que si los máximos directivos de la empresa se enterasen de lo que se invertía en este rubro, lo cortarían. La única manera en la que considero que una compañía que desarrolla alta tecnología puede mantener su competitividad es sosteniendo sus programas educativos. Por ejemplo, en el campo de la medicina los especialistas pueden quedar atrás en conocimientos en menos de una década. Hace tres años una autoridad médica afirmó que el 90% de las medicinas que se recetan en un año no hubieran podido ser recetadas quince años antes. Pongamos un ejemplo más cotidiano: cuando llevas un automóvil relativamente nuevo al taller, te encuentras con que los mecánicos tienen que ser capacitados para cada nuevo modelo, cada año. Ahora bien, si se es profesor, particularmente de ciencias o tecnología, incluso en cualquier otro campo, el conocimiento avanza tan rápido que si no se está comprometido con programas de educación no formal o cuando menos se ha contado con una buena autocapacitación, no se saldrá adelante.

“En nuestra escuela preparatoria de Connecticut, nosotros, como adultos, tenemos acceso a manejar las computadoras y otras cosas que resultan interesantes para los adultos. En la escuela de nuestra comunidad, mi esposa y yo asistimos a clases nocturnas para aprender español. Si analizamos las estadísticas de las matrículas de los estudiantes graduados de secundaria en los Estados Unidos, nos damos cuenta de que cada año la edad promedio de estas personas aumenta. Ahora bien, eso es lo que propugna la educación de por vida. Creo que esto también está sucediendo en países en vías de desarrollo. A veces desearía que algunas universidades se orientaran en esta dirección; algunas ya lo han hecho pero otras están circunscritas al trabajo que han realizado hasta ahora, satisfaciendo las necesidades de la clientela tradicional. Pero, creo que ésta ha sido una larga respuesta para una muy buena pregunta”.

Se le plantea al Dr. Coombs otra cuestión: en los países de América Latina, la situación que mencionaba usted respecto a aquellas comunidades en las que no

existen materiales de lectura, es algo común y coincido en el problema que esta situación representa. En ese mismo tenor, quisiera preguntar cómo se debe diseñar el currículo para trabajar con este tipo de poblaciones con el fin de que realmente opere, y quisiera también saber qué opina respecto al interés por recuperar la tradición oral como primer paso para la formación del currículo. El Dr. Coombs responde: “No tengo una solución al detalle; pero, ¿quién la tiene? Obviamente, la tradición oral es determinante, pero no se limita a los indígenas, todos estamos inmiscuidos con la tradición oral. Por otra parte, no creo que sea realista tratar de diseñar un tipo de currículo básico para todo un país. México es un país extraordinariamente diversificado en muchos aspectos, incluyendo el lenguaje, pero no es exclusivo de este país. Todos los países, aun los más desarrollados, se encuentran muy diversificados: geográficamente, culturalmente, por grupos de edades y muchos otros aspectos. Pienso que uno de los problemas fundamentales del currículo formal es que no es lo suficientemente flexible como para cubrir las necesidades que esta diversidad requiere. Me parece que donde se tiene sólo un currículo, una guía temática o un libro de texto para todo un país, habrá serias diferencias. Mi sentir y recomendación es que se necesita analizar cada comunidad, no hay recetas; las necesidades educativas deben surgir del pueblo y no se debe suponer que se conocen de antemano. Obviamente, mientras más gente pueda ser capacitada dentro de una comunidad mucho más progreso va a haber. Debo decir que no estoy conforme con la concepción de que las personas capacitadas con métodos occidentales son más conocedoras y tienen mejores estrategias que quienes han aprendido en las montañas de Chiapas”.

Concluye el Dr. Coombs: “Retomando el asunto, quisiera reiterar que educar no es capacitar, adiestrar o enseñar. En un sentido profundo, la educación persigue la meta de elevar la vida del hombre”.