

## ESTUDIOS Y CONFERENCIAS

### Pedagogía de la planificación

Janet SCHEFF \*

\* Hizo su doctorado en la Universidad de Pensilvania. Profesora de la Escuela Graduada de Planificación, Universidad de Puerto Rico. Ha enseñado Planificación Social en la Universidad de Cornell. Consultora de entidades diversas, entre las que figuran la Oficina de Oportunidades Económicas, las Naciones Unidas, el Estado de Nueva York y el Departamento de Salud, Educación y Bienestar de Estados Unidos. Diversos trabajos suyos figuran en prominentes revistas especializadas de los Estados Unidos.

\*En el campo de la planificación, la enseñanza, la investigación y la práctica deben acentuar su preocupación sobre los seres humanos, sus propósitos y su espíritu individual. A la vez, debe entenderse y utilizarse racionalmente la toma de decisiones. ¿Qué implicaciones docentes conlleva una visión que se propone integrar dos enfoques distintos, el mecanicista, con sus relaciones de causa y efecto, y el individualista?

Primero, se cambia el significado tradicional de nuestro lenguaje.<sup>1</sup> En vez de profesores que "enseñen" tenemos que pensar en alumnos que "aprendan", a veces de profesores, otras veces, de libros y medios varios de comunicación, frecuentemente de sí mismos, y siempre de sus experiencias vitales. El aprendizaje no es un proceso pasivo en que alguien manipula un objeto -- se trata más bien de un proceso activo en que un ser humano, con motivaciones y propósitos peculiares, desea reorganizar y expandir el entendimiento operativo de sí mismo. Estas motivaciones y propósitos corresponden al estudiante, no al maestro. Se relacionan con la visión que se tiene de sí mismo, con un complejo de experiencias pasadas y con la percepción del porvenir.

Rossmann contrasta el actual modelo autoritario de la educación superior ("authority-centered model") con lo que él llama la teoría de campo ("field-theory"). El primero corresponde a un enfoque no valorativo de la ciencia e ignora la conciencia y la individualidad del "educando". En el proceso educativo se definen el poder y función de los participantes en razón de conocimientos objetivos. "El experto lo crea: el maestro lo recibe y transmite; el alumno lo absorbe".<sup>2</sup>

En cuanto al segundo enfoque, señala Rossmann:

La autodidaxia desempeña un papel prominente; concebimos el conocimiento como la creación del educando; el aprendizaje consiste de la evolución de respuestas adecuadas en un contexto determinado. Resultará, por tanto, más provechoso integrar las funciones del experto, del maestro y del alumno, tratando de comprender lo que sucede o sucedería en el campo en que se desenvuelva el educando. Para comenzar, es menester avistar el horizonte desde la vertiente del educando. Desde esa vertiente, es de todo punto irrealista e ineficaz tomar el conocimiento por los cabellos en una conferencia, pretendiendo que el alumno lo asimile a sus peculiares modos de pensar y actuar.<sup>3</sup>

---

\* Estas páginas le deben mucho a Davis Bramhall, Profesor de Economía de la Universidad de Pittsburgh.

1. Según Nietzsche, el lenguaje entraña una mitología filosófica".

2. Michael Rossmann, "Learning and Social Change", en *The Changing College Classroom*. Runkel Harrison y Runkel (editores). San Francisco, 1969. Harrison. "Classroom Innovation".

3. *Ibid*, págs. 28-29

La pedagogía de la planificación debe apoyarse en este segundo enfoque, evidentemente más sensato, por cuanto hace del estudiante un ser activo y creador, en vez de una víctima pasiva y resentida. Estimo que las necesidades de nuestros estudiantes y de nuestra sociedad, coinciden. Si logramos que la sociedad se oriente por un proceso de planificación más eficiente —económico y más racional predecible—, alcanzaremos el estado descrito por Orwell en 1984 y, si fallamos, la muerte de la planificación.

Existen condiciones necesarias para vivir creadoramente en sociedad, sólo asequibles mediante un proceso educativo no autoritario.

A propósito, dice Rossman:

Su información y sus fuentes tienen que brotar de todo el medioambiente. Le corresponde delimitar los problemas y asediarlos con sensatez. No debe preocuparle tanto verificar las verdades establecidas, sino los procesos sociales que envuelve las confrontación de actividades, la conciliación de conflictos y la búsqueda de soluciones posibles, aunque imperfectas, que puedan concitar a la acción. Tiene, pues, que emplear sus propios criterios en busca del éxito. Estas destrezas no sólo son indispensables para resolver problemas reales, sino también para orientar el proceso de autoeducación— proceso de cambios constantes encaminado a lograr las metas y satisfacer las necesidades personales.<sup>4</sup>

Estas consideraciones no se diferencian de las que elaboré al comienzo de este trabajo sobre la enseñanza, la investigación y la práctica de la planificación. La identidad resalta mucho más cuando se trata de la investigación, que es, con rigor, un proceso de aprendizaje. Para que se cumpla cabalmente este proceso, el alumno debe sentirse libre para realizar sus propias investigaciones, sin someterse a las nuestras.<sup>5</sup>

Las diversas obras que tratan de este tipo de enseñanza, demuestran variedad de posibles enfoques, dentro del principio general de que no es el maestro, sino el propio estudiante el responsable de establecer la dirección, el ritmo y el estilo de su aprendizaje. El libro de Carl Rogers, *Freedom to Learn*, es fuente primordial.<sup>6</sup> Nadie, sin embargo, ha escrito sobre educación con más contumacia y vigor que James Agee:

“La educación en cuanto tal se relaciona con todos los vínculos concebibles, y es la responsable de esos vínculos, incluso del prestigio y el respeto, que son los vínculos superiores. La

---

4. *Ibid*, págs. 26-27

5. “Creo que nuestra educación superior es responsable de que los alumnos separen sus valores y su comportamiento —escisión de que arranca la enajenación característica de nuestra cultura”.

6. Carl Rogers, *Freedom to Learn*. Columbus, Ohio, Charles E. Merrill, 1969.

“educación”, si ello no es delito, constituye un reconocimiento de tales vínculos y el descubrimiento de otros, a la vez que es el enemigo mortal de todos ellos; comprende el reino todo de la conciencia, la acción y las posibilidades humanas; tiene, sobre todo, que intentar reconocer y dudar de continuo y extender el entendimiento de su propia naturaleza. Es toda ciencia y comportamiento; también es toda religión. Con lo que quiero decir que es toda ciencia ‘buena’ o ‘sabia’, comportamiento y religión. Comprende, además, no menos que a todos los individuos. No puede ser ni menos ni mejor que fantástica. Su tarea principal consiste en tratar de aprender terriblemente cuanto es ‘bueno’ y ‘por qué’ (y cuándo), y cómo comunicarse, y sus propias dimensiones, y su responsabilidad”.<sup>7</sup>

Tras de acentuar la importancia de la investigación, advirtiendo que debe sustentarse en los intereses de los estudiantes, ¿qué más podemos decir sobre el currículo de la Escuela Graduada de Planificación de la Universidad de Puerto Rico?

En planificación, la investigación no depende necesariamente ni de un modelo abstracto ni del empirismo tradicional desarticulado. A lo primero, C. Wright Mills le llamó “gran teoría”; a lo segundo, “empirismo abstracto”.<sup>8</sup> ¿Qué otro tipo de investigación pueden realizar los planificadores? Esta, desde luego, no representa un nuevo sistema teórico. Sin embargo, apunta las características no-sistémicas de la realidad y lleva al planificador a sus límites, en un esfuerzo por entender su lugar en la cultura con que trata y de la cual es parte integrante.

En el mundo del planificador revisten tanta importancia los aspectos específicos como los generales, el realismo como el idealismo, las consideraciones personales como las objetivas. La captación de estas diferencias básicas de percepción del mundo informa los cimientos de la perspectiva humana.<sup>9</sup>

Podrá figurarse el lector que pretendo convertir el currículo de la Escuela en una sesión permanente de sensibilidad. ¿Qué enseñar en la Escuela? El elemento central de la gestión educativa deberá constituirlo el estudio de la comunidad. Para explicitar mi enfoque, procederé a señalar sus elementos objetivos y subjetivos, así como las razones por las cuales lo considero una metodología apta para proveer conocimientos sobre los patrones y secuencias del cambio.

7. Agee, 1939, págs. 208-209.

8. C. Wright Mills, *The Sociological Imagination*. New York, Grove Press, 1961, pp. 25-75.

9. Véase: Severyn T. Bruyn, *The Human Perspective in Sociology*. Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, 1966; Abraham H. Maslow, *Toward a Psychology of Being*. New York, Van Nostrand Reinhold, 1968, segunda edición; Philip Rieff, *The Triumph of the Therapeutic*. New York, Harper Torchbook, 1968.

Como método de análisis urbano llevado a la práctica desde la década del 1920, el estudio de comunidades requiere que los investigadores-observadores residan con los grupos bajo consideración. Además de realizar entrevistas, el investigador participa en actividades especialmente valiosas para sus fines. Las observaciones diarias se ordenan cronológicamente y se resumen por tópico al terminar la semana. Gran parte de lo que hoy día conocemos sobre aculturación de inmigrantes, crimen organizado, renovación urbana y otros procesos, se aprendió de esta forma. *Street Corner Society*, *Urban Villagers* y *Talley's Corner* son ejemplos excelentes del grado de refinamiento y exactitud que se puede lograr mediante este tipo de estudios aplicado a secuencias sociales complejas. Como un problema típico de planificación, las complejidades que se presentan en la relación entre la educación formal y el "aprendizaje" así como las dificultades que ofrecen los métodos de encuesta tradicional, en cuanto al cálculo por parte del informante de los beneficios de algún proyecto, son demostración contundente de la deseabilidad del enfoque de observador-partícipe. Aún más, consideramos que el maestro puede aplicarlo en el salón de clases y que el mismo puede tener carácter operacional en los altos niveles de la planificación educativa.

He aquí algunos de los tópicos que podrían informar la planificación educativa: necesidades de aprendizaje de distintos grupos, relación entre la necesidad y la institución de educación formal y otras instituciones, secuencias en el uso (y no uso) de escuelas, reacción de los clientes ante la promoción, graduación u otras acciones, efectos sobre otros (incluyendo la familia), impacto de los criterios de equidad, y, en cuanto al impacto económico, consecuencias probables sobre programas educativos futuros.

No intentamos preparar un manual de técnicas etnográficas ni discutir extensamente la literatura metodológica básica. Sólo hemos intentado introducir en el estudio de la comunidad, entre otros, el método de observador-partícipe y su relación con la planificación.

A nuestro juicio, en todos los grupos de participación debemos actuar a tono con la realidad que percibimos, con tal naturalidad que se reduzca al mínimo nuestra prominencia e intervención en los procesos sociales estudiados. De tal manera, se puede aprehender una confiable visión subjetiva de la vida en la sub-cultura bajo estudio, toda vez que al reducirse el efecto distorsionante de nuestra presencia, se logra entre los participantes mayor grado de espontaneidad.

También, este enfoque permite que el etnógrafo,<sup>10</sup> en armonía con su sistema de valores, responda a criterios éticos, supuestos en el reconocimiento de su responsabilidad para con aquellas personas que son objeto o co-sujeto de la actividad planificadora. Deben mediar, por

---

10. Igualmente, si se trata de un planificador, evaluador o investigador.

tanto, relaciones de reciprocidad en cuanto a hospitalidad, tiempo, esfuerzo y paciencia. Podría darse el caso de que el investigador se sintiera identificado con las personas y sus intereses. De tal suerte, la etnografía entraña la identificación de sujeto y objeto. Ello explica por qué algunos etnógrafos han llegado a convertirse en "abogados" o voceros de los grupos que han estudiado, llegando a defender vigorosamente sus intereses. Sin duda, tal proceso de identificación fortalecerá la experiencia etnográfica, propiciando percepciones de otro modo imposibles. No sólo se enriquecerá la calidad intelectual de la investigación, sino que, también, se satisfará un vacío ético.

Compromisos de esta índole no deben ser superficiales, ya que podrían sacrificar la objetividad, atentando contra el equilibrio y la sensatez intelectual. Además, se le haría muy difícil al investigador predecir las consecuencias emocionales, interpersonales y prácticas. Evidentemente reviste suma importancia el hecho de que el investigador considere el potencial de conflictos cuando estudia un grupo como, digamos, los estratos pobres, tradicionalmente marginados y contrapuestos a las autoridades convencionales.

Quizás, lo más conveniente sería que cada investigador afrontara estos problemas conforme a su personalidad, valores y experiencia particular. No se puede resolverlos con una fórmula universal, pero los señalamos, por la urgencia de que se los reconozca, pues son pocos los profesionales/abogados u observadores— dedicados al estudio de las comunidades que los confrontan. Ineludiblemente, hemos de confrontar estos problemas, si queremos entender la comunidad con rigor intelectual, ofreciendo sólido apoyo a actitudes lúcidas que permitan elaborar políticas y programas progresistas y humanitarios.