

El texto que sigue se publicó originalmente en *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (París. UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXV, n° 3, septiembre 1995, págs. 595-614

©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 2000

Este documento puede ser reproducido sin cargo siempre que se haga referencia a la fuente.

MALCOLM ADISESHIAH

(1910-1994)

Eric Prabhakar¹

En la época postcolonial, Adiseshiah fue un claro defensor de una concepción más lúcida de la educación como factor vital del desarrollo socioeconómico. En los años inmediatamente posteriores a la guerra, habiendo comprobado que la educación no disponía de una parte equitativa de los recursos nacionales ni de la ayuda internacional para el establecimiento y el desarrollo de las instituciones, y considerando que los líderes de los nacientes países en desarrollo tenían un concepto estrecho de la educación heredado del pasado, expuso la creciente importancia de la educación en la edificación de una nación. Era la voz de un economista la que resonó y fue escuchada. Esta voz no sólo configuró el modo de pensar de los financieros y de quienes proporcionan y reciben ayuda, sino que transformó la noción de la “función del hombre en el desarrollo”, expresión que Adiseshiah utilizó con frecuencia y popularizó. La evaluación de su contribución a la educación ha de comenzar por el examen de los imperativos de la doctrina económica que él definía así:

La tasa de rendimiento de la educación, aunque no pueda determinarse exactamente por los diversos motivos expuestos, figura entre las más elevadas de los sectores público y privado, y a mi parecer es incluso la más elevada².

Las numerosas generaciones de estudiosos de la educación que le precedieron no habían estudiado sus efectos sobre las cuestiones de la pobreza, la privación y la desigualdad. Para Platón, la educación se impartía a la élite a fin de perpetuar el *statu quo* mediante la selección y la estratificación social. Para Rousseau, era necesaria para reforzar al hombre contra las instituciones sociales corrompidas. En las sociedades totalitarias, la finalidad de la educación ha sido infundir la lealtad al partido dominante. En los países capitalistas, se ha impartido a fin de perpetuar una gama específica de valores, creencias y actitudes que favorezcan una sociedad de libre competencia. Adiseshiah era un economista y mantenía que la función de la educación rebasaba estos parámetros limitados, por ser un servicio público esencial para erradicar la pobreza y desarrollar la economía. En el desempeño de las importantes funciones que ocupó en la UNESCO durante los años cincuenta y sesenta, llegó a adquirir la reputación de defensor de la educación como factor decisivo de contribución al desarrollo socioeconómico en el Tercer Mundo.

Una vida plena

Malcolm Adiseshiah nació en la ciudad de Vellore, en la India meridional, y heredó las cualidades intelectuales de su padre, profesor de filosofía. Su madre era una mujer llena de energía. Fue la primera mujer que ocupó el cargo de concejal del municipio de Vellore, fundó y presidió el Club de Mujeres de Vellore y además tenía dotes naturales de liderazgo para todo.

Estos dos modos de ser aparentemente distintos de sus padres se unieron en la persona de Malcolm Adiseshiah en una síntesis prodigiosa. A lo largo de su vida, participó plenamente en los debates intelectuales, tuvo un trato asiduo con algunos de los intelectuales más preclaros de su época, y vivió rodeado de una multitud de libros de economía y educación. Al mismo tiempo, con la disciplinada pauta de conducta que se impuso a sí mismo, cumplió con notable competencia sus funciones oficiales en la UNESCO y, tras su retorno a India, en el Instituto de Estudios sobre el Desarrollo de Madrás, que él mismo fundó.

Malcolm Adiseshiah cursó ocho años de estudios universitarios en Madrás, en la London School of Economics y en Cambridge, y pasó diez años de su vida enseñando economía en Calcuta y Madrás antes de entrar en la UNESCO. Era la época en la que John Maynard Keynes pugnaba por que la economía se zafase de sus amarras tradicionales y Adiseshiah, después de haber sido discípulo suyo, empezó a enseñar la flamante macroeconomía — la revolucionaria teoría keynesiana sobre las causas del desempleo prolongado — a los estudiantes de licenciatura del Christian College de Madrás. Resulta significativo que el por entonces joven profesor no desdeñase el estudio clásico de la interacción entre el consumidor y el inversionista privados en los mercados de productos y servicios, la determinación del precio por la acción recíproca de la oferta y la demanda, o los factores componentes de ambas. Enseñaba la importancia del sector agrario mostrando que el crecimiento económico en un país como India debe centrarse en el desarrollo de la agricultura, y que la industrialización no puede salir adelante sin una ruptura con la agricultura de subsistencia. No escatimó sus esfuerzos, que vio ampliamente recompensados, para encontrar en las aldeas ejemplos que ilustrasen sus teorías económicas expuestas en las aulas. Solía ponerse un pantalón corto de color caqui para recorrer con sus estudiantes los pueblos de los alrededores del centro universitario y, como contó luego por escrito, fue allí “donde desarrolló sus teorías económicas sobre el arroz triturado a mano, el papel hecho artesanalmente, los tejidos fabricados en telares, la rotación de cultivos y el crédito rural”³.

El alumno más brillante de su primer grupo de estudiantes de licenciatura en ciencias económicas escribió lo siguiente: “En este amanecer de una nueva era del pensamiento económico, el entusiasmo contagioso y el vigor intelectual que este gran maestro imprimió a su docencia llegaron a conferir un halo de prestigio incluso a sus propios discípulos”⁴.

En los archivos de la UNESCO hay 118 fajos de documentos de Adiseshiah que totalizan unas 48.000 páginas, según un cálculo aproximado. Bastará recordar aquí brevemente cuáles fueron sus dos principales tareas en la UNESCO: la primera consistió en llevar a cabo una labor innovadora de impulsión y desarrollo de proyectos de apoyo técnico al Tercer Mundo; la segunda, en cumplir su mandato de Director General Adjunto durante ocho años.

Aunque fue un ciudadano del mundo durante veinticinco años, Adiseshiah nunca dejó de ser indio. A los sesenta años de edad volvió a la India con un interés apasionado por el desarrollo económico del país. Sin pérdida de tiempo, fundó el Instituto de Estudios sobre Desarrollo de Madrás (MIDS) y se consagró a la tarea de dirigirlo con una capacidad de organización fuera de lo común. El MIDS pronto se convirtió en un valioso centro de investigación para el Estado de Tamil Nadu y para la India.

Adiseshiah ansiaba volver al estudio de los problemas de la India rural. Durante los primeros años de la existencia del MIDS, dirigió una serie de estudios sobre el medio rural de Tamil Nadu, que comprendieron los aspectos económicos de la agricultura de secano, la reforma agraria, la irrigación, y el empleo y la vivienda rurales. Debido a su especial interés por los sectores pobres y abandonados de la sociedad india, dirigió estudios sobre la pobreza y la oferta de productos de primera necesidad en el Estado de Tamil Nadu, las tendencias en materia de creación de ingresos y la condición social de la comunidad harijan en Tamil Nadu,

las condiciones de vida de las denominadas castas “inferiores” y tribus “subdesarrolladas”, los pequeños pescadores y la situación socioeconómica de las mujeres.

Conviene señalar que su función docente revistió gran importancia en todos los cargos que ocupó, alcanzando su punto culminante en el MIDS en los últimos veinte años de su vida. En este instituto tomó una serie de medidas para mejorar la calidad bastante escasa de los estudios económicos, especialmente en los programas formales del doctorado en ciencias sociales. En primer lugar, organizó una reunión de expertos de alto nivel en ciencias sociales de toda la India meridional, que se convirtió en un importante acontecimiento anual del MIDS. Posteriormente, con la cooperación del Consejo Indio de Investigación sobre Ciencias Sociales, organizó en 1971 un programa de formación de seis semanas de duración sobre metodología de investigación para los estudiantes de doctorado en ciencias económicas de todas las universidades de la India meridional. A este programa siguió otro de formación especial para profesores de doctorado. Estas actividades desembocaron en la publicación de *A guide to research on economics*, que en la actualidad es un libro de referencia en las universidades indias. Con respecto a los programas del recién creado MIDS, Adiseshiah, en su calidad de fundador y director, impulsó un ciclo de seminarios mensuales a fin de crear un foro público para debates de fondo sobre diversos temas socioeconómicos. Era una especie de reto lanzado a un público vasto, al que se invitaba a un esfuerzo de reflexión y de comprensión de una serie de temas de actualidad relacionados con la orientación política. Se creó así una atmósfera de participación en un momento en que la vida intelectual de la ciudad de Madrás no se caracterizaba especialmente por su dinamismo.

El MIDS editaba un boletín mensual (*Bulletin*) en el que se publicaba el informe del seminario mensual y los debates que éste suscitaba para difundirlos ampliamente. Pero el *Bulletin* era sobre todo una referencia por el editorial de 25 páginas que Adiseshiah redactó hasta el final de su vida, sin interrupción. Este editorial, escrito cada mes con meticulosidad y dedicación inquebrantable, consistía en un comentario objetivo sobre factores económicos, educativos y sociales de Tamil Nadu, de la India e internacionales.

Además de su trabajo en el MIDS, Adiseshiah ocupó en 1972 las funciones de miembro de la recién establecida Comisión de Planeamiento del Estado de Tamil Nadu; desde 1975 a 1978 fue rector de la Universidad de Madrás; y miembro del Parlamento desde 1978 hasta 1984. El catálogo de sus obras, en las diferentes ramas del saber a las que se consagró, ha resultado ser tan excepcional como el sentido del servicio público que siempre le caracterizó.

Fue miembro del Consejo Central de Asesoramiento para la Educación, del Consejo Indio de Investigación sobre Ciencias Sociales, del Consejo Nacional de Educación para Docentes, y presidente de la Asociación Económica India. Fue compilador de un cierto número de libros, entre los que destacan *Science in the battle against poverty* [La ciencia en la batalla contra la pobreza] y *Towards a learning society* [Hacia una sociedad de aprendizaje] y autor de dos obras sobre la importancia socioeconómica de la educación, *Let my country awake* [Que mi pueblo despierte] (1970) y *It is time to begin* [Es hora de empezar] (1972). Quince universidades de la India y del extranjero le confirieron el grado de doctor *honoris causa*.

Aunque todas estas actividades en la India y sus funciones en la UNESCO constituyen un testimonio de la importancia de la labor profesional de Adiseshiah, han desdibujado, sin embargo, el contexto ideológico en que se desarrolló su obra. El impacto de las ideas que expuso y su contribución a la educación todavía están pendientes de evaluación.

Economía del desarrollo

Adiseshiah se centró principalmente en el puesto que ocupa la educación como factor primordial de promoción económica y social, y recalcó continuamente la relación positiva entre

educación y desarrollo. Sometió a la educación al rigor de la teoría económica, lo que dio como resultado que tanto los donantes como los beneficiarios de ayuda modificasen sus ideas acerca de la educación y la percibiesen como una condición necesaria del progreso económico. La educación fue la obsesión de Adiseshiah y la economía su marco conceptual. Al insistir en la importancia de la educación como factor del crecimiento económico general, se le reservaba un puesto primordial en los planes de desarrollo, en la supresión de los obstáculos financieros y en el hecho de que se prestase una mayor atención al planeamiento de la educación. Para apreciar este cambio de perspectiva en materia de educación, es necesario examinar los fundamentos de su método y los instrumentos económicos que utilizó para analizar los aspectos del crecimiento económico y social con los que había que enfrentarse en los nacientes países en desarrollo.

Los economistas construyen esquemas complejos y elaboran modelos para “simplificar” la realidad. Deliberadamente descartan algunas características del mundo real y hacen hincapié en otras, en función de lo que consideran importante. Imponen un orden, una gramática y una simetría a estas características, que en realidad son una creación de su disciplina, y ello los lleva a enunciar postulados o teorías. Por consiguiente, no es de extrañar que las divergencias entre los teóricos de la economía hayan conducido, y sigan conduciendo, a nuevos interrogantes y controversias: de los clásicos a los neoclásicos, de los marxistas a los neomarxistas, de los keynesianos a los neokeynesianos, o de los monetaristas a los modernistas.

Aunque era muy versado en teoría económica, Adiseshiah nunca quiso ser un teórico. La vida y la sociedad eran lo que le preocupaba. Para él, ninguna teoría económica tenía el monopolio de la verdad. A propósito de esto, escribió:

La cáscara del bienestar ha sido pintada y repintada, pero el fruto ha permanecido intacto por dentro [...]. Se ha presentado como riqueza (Adam Smith y H. Sidgwick), como placer o felicidad (J. Bentham), como utilidad (A. C. Pigou), como valor y precio (D. Ricardo), como dinero o ingreso real (J.M. Keynes), como ofelinidad, o posición preferida o escogida (V. Pareto y D. Little), como realización estética (K. Marx), como estado de equilibrio (L. Walras y A. Marshall), como un óptimo (A. Bergson) y, por último, como desarrollo y crecimiento (W.W. Rostow, A. Lewis y H. Myint)⁵.

También sostuvo que existía “la necesidad de considerar la vida y la sociedad, que no estaban englobadas en el universo del discurso de los economistas”⁶.

Adiseshiah fue una autoridad en su especialidad. Su objetivo era contribuir a que los países en desarrollo y la comunidad internacional apreciaran la importancia de la educación como factor del desarrollo económico, sin el cual no resulta posible el desarrollo duradero. Quiso demostrar la relación entre educación, productividad e ingreso. Aplicó los instrumentos de análisis de la economía para demostrar que el incremento del ingreso de los trabajadores pobres es la estrategia más eficaz a seguir en los contextos multiformes del desarrollo duradero, y que éste se puede llevar a cabo mejorando la oferta de servicios públicos, especialmente la educación y la salud. Situó al individuo en el centro del desarrollo. Se esforzó por impedir que la ayuda al desarrollo cayese en la gravísima trampa de limitarse a financiar el desarrollo físico y desdeñar el desarrollo de los recursos humanos, como tendía a hacer el Banco Mundial durante los primeros años de su funcionamiento. Se percató de que este tipo de financiación tenía por efecto que los poderosos se hiciesen más ricos en el Tercer Mundo, a expensas de la mayoría pobre. También era consciente de que el aumento de las desigualdades constituía el peligro mayor para los países en desarrollo. A este respecto, escribió:

Existe la idea de que la pobreza, que es el principal resultado de la desigualdad, es una virtud. Este punto de vista lo mantienen algunos de los más acomodados de nuestras sociedades y a unos pocos de éstos les conduce a hacer voto de pobreza [...]. Los pobres, por su parte, no consideran que su pobreza sea una virtud, sino un mal al que se ven sometidos [...]. Si la pobreza fuese una virtud, entonces todo el mundo debería ser pobre. El que

no es pobre es quien insiste en el carácter meritorio de la pobreza [...]. La desigualdad, por lo tanto, es éticamente mala, socialmente injusta y económicamente no óptima⁷.

Las ideas de Adiseshiah acerca del aumento de la desigualdad, que pudo comprobar en las fases iniciales del desarrollo, abarcaban diversos factores humanos; y el aspecto “económicamente no óptimo” de la desigualdad constituía la dimensión económica de éstos. En 1974, el Banco Mundial y el Instituto Sussex de Estudios sobre el Desarrollo publicaron conjuntamente una serie de documentos titulada *Redistribution with growth* [Redistribución con crecimiento]. En el informe se admitía que era inevitable llegar a un compromiso entre crecimiento y equidad, y se examinaba detalladamente qué tipo de utilizaciones de los recursos redistribuidos minimizarían el dilema crecimiento/equidad. Se suponía que el informe iba a proporcionar un fundamento teórico para un nuevo planteamiento de las políticas de desarrollo. Oponiéndose a esta concepción, Adiseshiah siguió fiel a su opinión de que una estrategia de desarrollo correcta para el Tercer Mundo no produciría una desigualdad mayor. Pensaba que el progreso debe conducir a una sociedad equitativa, y no al aumento de diferencias excesivas de ingreso ni al nacimiento de una minoría afianzada en sus privilegios; y consideraba que, en realidad, el crecimiento económico sólo puede mantenerse si va acompañado de cambios estructurales que impulsen la equidad.

Cuando en la India disminuyó el ritmo de crecimiento de la fase industrial inicial, basado en la sustitución de importaciones, Adiseshiah alegó que la demanda necesaria para dar un nuevo impulso a la industrialización sólo podría crearse incrementando en primer lugar la producción y los ingresos en la agricultura, es decir, el sector en el que trabajaba aún a la mayoría de la población y de los pobres. Declaró que debían echarse los cimientos de una expansión regular de la demanda de los sectores rurales y que la industria debía estar al servicio de la agricultura, proporcionándole mejores aportes y el equipamiento necesario. A su parecer, no sería posible un compromiso entre crecimiento y equidad en un vasto país en desarrollo como la India hasta que el proceso de desarrollo permitiese que los recursos disponibles se distribuyesen eficazmente entre distintos sectores en competición.

El óptimo exige un mejoramiento paulatino en la distribución de bienes y servicios a favor de los sectores más pobres y menos favorecidos, sin poner en peligro la asignación de recursos, lo cual no es forzosamente necesario, y sin disminuir los recursos totales, es decir, el volumen global de producción, lo cual no debería producirse⁸

Para Adiseshiah, no existía el país subdesarrollado típico. En sus informes de misión relativos a un centenar de países elaboró programas pragmáticos, haciendo hincapié en dos aspectos: que las circunstancias socioeconómicas de cada país subdesarrollado son diferentes; y que el camino apropiado hacia el desarrollo no puede determinarse *a priori*, sino solamente teniendo en cuenta el contexto de dichas circunstancias. El subdesarrollo, en su opinión, era específico a cada país. A medida que fue progresando su carrera en la UNESCO y se fue desarrollando su programa de actividades en la India, después de dejar la Organización, le fueron interesando más los aspectos prácticos del desarrollo económico que los teóricos. Por eso no se le recordará como a Adam Smith, Ricardo, Karl Marx, Marshall, Keynes, Rostow u otros grandes teóricos de la economía. Nunca cejó en su idea de que la teoría no puede reproducir el conjunto de la realidad, sino tan sólo algunos aspectos claves de ésta. Consideraba que teorizar implicaba operar cierta selección y prefería tratar la dinámica de la vida y la sociedad.

Es cierto que la idea de desarrollo ha desplazado los conceptos anteriores de bienestar y ha conseguido la aceptación general de la comunidad internacional. El desarrollo es, hoy en día, el objetivo de las Naciones Unidas. Sin embargo, nunca se ha adoptado una doctrina oficial sobre este particular⁹

Si en el pensamiento de Adiseshiah hubo alguna perspectiva teórica subyacente de la cual dedujo propuestas apropiadas para el desarrollo, ésta consistió en el modelo universalmente aplicable de “las necesidades básicas ante todo”. El primer postulado de este modelo estriba precisamente en lo que mantuvo con mayor empeño durante toda su vida, a saber: que el desarrollo económico no se limita al crecimiento económico, sino que debe desembocar en la eliminación de la pobreza. Los defensores de este modelo consideran que el óptimo sólo puede alcanzarse mediante la distribución de los recursos disponibles entre diferentes utilidades que compitan entre sí, de manera que se eleve el ingreso de la población activa pobre y se amplíen las posibilidades de empleo. En esto consiste el crecimiento con cambio estructural.

El modelo de “las necesidades básicas ante todo” no acepta un compromiso entre crecimiento y equidad. Adiseshiah escribió a este respecto:

En algunos países pobres se está difundiendo, por consiguiente, una especie de filosofía social fatalista, que afirma que el precio del crecimiento económico es la disparidad y que es necesaria la concentración de los ingresos en manos de unos pocos para incrementar el ahorro. En realidad, las disparidades amplias y crecientes de los ingresos no han estimulado el crecimiento; al contrario, han actuado como una traba, han orientado las inversiones hacia la producción de bienes de lujo y han acarreado corrupción, evasión fiscal y flujos de expatriación de capitales¹⁰.

Estimaba que la estrategia seguida en la India, consistente en industrializar el país mediante la sustitución de las importaciones, había desembocado en un poder económico concentrado en manos de una oligarquía familiar industrial. Esta concentración de capital había acarreado principalmente más amplias disparidades de ingresos y una extensión mayor de la base de la pobreza. Al no haberse llevado a cabo cambios estructurales en las vastas zonas rurales, no se habían echado los cimientos de un crecimiento autosostenido. Por consiguiente, la concentración de los recursos de capital en el grupo de ingresos más elevados, cuya elasticidad de demanda era escasa, había acarreado una contracción de la demanda nacional y el subsiguiente estancamiento.

El segundo postulado del modelo “las necesidades básicas ante todo” consiste en que la redistribución de los recursos orientada hacia los pobres, especialmente en las zonas rurales, proporciona más posibilidades de desarrollo de las capacidades naturales nacionales, que se hallan en un estado de letargo considerable en un país en desarrollo. Esto trae como resultado una mayor producción alimentaria y fomenta el desarrollo de los bienes intermedios dentro del país.

El tercer postulado es que la elevación del ingreso de la población activa pobre haría crecer el pequeño ahorro. Aunque el ahorro unitario sea de menor cuantía, la base sería más amplia; y Adiseshiah sostenía que la capacidad total de ahorro sería mucho más considerable, a la larga, que en el modelo de concentración de capital. Además, había que asegurar la participación de la población de las vastas zonas rurales en el proceso de desarrollo porque esto era lo que permitiría, más que cualquier otro factor, sentar unas bases más eficaces de desarrollo duradero. También señaló, a menudo en términos dramáticos, que el hecho de centrarse en la sustitución de las importaciones y en el grupo de ingresos más elevados había causado distorsiones perjudiciales en el ahorro y las inversiones.

Las posibilidades de sustitución de las importaciones se han agotado ampliamente y estos países, protegidos por altas barreras arancelarias, se enfrentan con un auténtico peligro de producir bienes ineficaces a un costo elevado. Actualmente, en estos países la protección contribuye simplemente a mantener estructuras domésticas de costo elevado. Un lamentable ejemplo de esta tendencia es que, en 1965, los países pobres gastaron 2.100 millones de dólares de sus recursos nacionales para fabricar vehículos y productos para los automóviles, cuyo valor en el mercado internacional es tan sólo de 800 millones de dólares. Este despilfarro anual de 1.300

millones de dólares, que representa más del total de veintitrés años de inversiones del Banco Mundial en la industria, nos recuerda de manera espectacular este peligro, si es que debiera recordarse¹¹

El modelo de “las necesidades básicas ante todo” supone una dispersión del capital que conduce a la reestructuración de la demanda nacional, mientras que el modelo de sustitución de las importaciones es el de un núcleo capitalista que desemboca en la concentración de capital. Los partidarios del primer modelo mantienen que las consecuencias derivadas de la mencionada reestructuración de la demanda suavizan las dos restricciones provocadas por la industrialización basada en la sustitución de las importaciones: la de la demanda y la de la balanza de pagos. Con respecto a la primera, es probable que la expansión de un mercado homogéneo para grandes cantidades de productos sea más capaz de sostener la demanda autóctona para fomentar un crecimiento más rápido a largo plazo que la concentración de la demanda en expansión sobre el grupo de ingresos más elevados. En cuanto a la situación de la balanza de pagos, el crecimiento de la producción agraria y la expansión de la industria de dimensiones reducidas y con mano de obra abundante para la producción de bienes intermediarios conducen a una mayor eficacia en la utilización de la tierra y a una disminución de la importación de maquinaria y de alimentos, lo que entraña un ahorro de divisas. Se puede disponer de este ahorro para inversiones de capital concentradas y masivas, cuando lleguen a ser necesarias, y también para importaciones esenciales. De esta manera, se sientan bases más eficaces para un crecimiento duradero. Los defensores de la teoría de “las necesidades básicas ante todo” sostienen que un crecimiento combinado con una paulatina eliminación de la pobreza puede realizarse en países de economía de mercado, como Taiwan y la República de Corea, y también en países que se han encaminado por la vía de un desarrollo planificado y centralizado, como China.

Adishesiah creció en los años turbulentos que precedieron a la independencia de la India, cuando los combatientes de la libertad sostenían la idea de que imperialismo y capitalismo estaban confabulados de alguna manera. La oposición al imperialismo se asociaba automáticamente a la oposición al capitalismo. A causa de esta opinión, las ideas socialistas hicieron su aparición en casi todos los artículos de la nueva Constitución de la India. Los líderes de la India independiente querían programas de desarrollo industrial para avanzar hacia el socialismo y el Estado adquirió al menos una tercera parte de toda la economía. La economía mixta fomentó nuevas relaciones, que permitieron a los carteles familiares controlar un amplio porcentaje del sector privado. Un reducido número de ciudadanos indios se enriquecieron con las manufacturas y el comercio, al por mayor y al por menor. Se creó imperceptiblemente un nuevo tipo de imperialismo de una minoría privilegiada. En las zonas rurales no se llevaron a cabo cambios estructurales y la mayor parte de la agricultura permaneció a un nivel de subsistencia. Las pequeñas empresas siguieron dirigidas por empresarios que tenían un acceso limitado al crédito y cuyo crecimiento se vio limitado por una maraña de regulaciones.

Adishesiah tuvo el mérito de no adherirse a la idea de que la única alternativa ética y económica al imperialismo es la solución socialista. En los años cincuenta y sesenta, cuando desempeñó su labor en la UNESCO en relación con los nacientes países en desarrollo, nunca sostuvo que el socialismo era la única solución accesible para éstos. Por otra parte, la UNESCO no consideraba deseable una participación internacional en la política nacional de los países, porque esto haría pesar una carga demasiado pesada sobre la Organización. En su condición de funcionario internacional, Adishesiah no intervino en debates polémicos sobre las diversas reivindicaciones que unas organizaciones políticas presentaban a otras, sino que se interesó por el vasto tema del desarrollo y la aplicación de técnicas apropiadas para obtener un crecimiento duradero y la erradicación de la pobreza.

Por lo tanto, sería equivocado clasificar el conjunto de los elementos esenciales de economía del desarrollo formulados por Adiseshiah dentro de un sistema particular de organización política. Toda referencia exagerada en materia de clasificación puede desembocar en una rigidez intelectual muy estéril. Su posición imparcial se manifestó en diversos aspectos de su evaluación de las condiciones prácticas existentes en los nacientes países en desarrollo. Si la comparamos con la de un pintor, su labor en la UNESCO consistió en ejecutar numerosos esbozos y composiciones en un lienzo de grandes dimensiones donde representó con virtuosismo la espiral del crecimiento. Con sentido práctico, elaboraba modelos teóricos, conceptos y técnicas de análisis, que en un principio se habían desarrollado como parte de una estructura socioeconómica específica en un contexto determinado, y los adaptaba a otro contexto. Su posición apolítica la expresó en estos términos:

Esta condición (el óptimo) debe generalizarse, independientemente de la estructura política o económica que se considere. Si puede realizarse mediante el libre juego del mercado, entonces lo indicado es esto; si puede realizarse exclusivamente mediante la propiedad y administración públicas, entonces eso es lo que debería exigirse. Entre ambas soluciones hay múltiples formas alternativas de intervención, que deben formar parte de las técnicas de planificación¹²

EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

Aunque Adiseshiah no era demasiado proclive a teorizar, elaboró una argumentación convincente para contribuir al desarrollo económico, que consideraba primordial. El interrogante esencial planteado era el siguiente: si se admite que la duración de la inversión en educación venza como la de un préstamo a muy largo plazo, ¿contribuiría dicha inversión a la producción nacional más, o al menos igual, que otra equivalente en una fábrica de abonos o en una fundición de acero? Adiseshiah no fue el primer economista que se interesó por encontrar una respuesta a esta pregunta. Hubo otros que le precedieron en el estudio de la función de la educación en el desarrollo económico. Nunca reivindicó personalmente haber sido el primero en “roturar” este nuevo campo teórico de la importancia de la educación para el desarrollo económico; de hecho, reconoció que la primacía en este ámbito podía atribuirse a S.G. Strumilin:

La defensa más espectacular de esta variable la podemos encontrar en una comunicación dirigida a Lenin, en 1919, por el economista soviético Strumilin, en vísperas del lanzamiento del primer gran plan de industrialización. Strumilin advirtió a Lenin que las vastas redes de energía hidroeléctrica que estaba planeando, las enormes empresas industriales que estaban a punto de iniciarse, las fundiciones, las fábricas de máquinas herramientas e incluso las explotaciones agrarias mecanizadas, no producirían lo necesario si no se invertía una cantidad equivalente en educación. Strumilin llegó a esta conclusión mediante estudios que pusieron de manifiesto que, en su país, la educación primaria representaba un 79% de aumento en la producción y salario de un trabajador; la educación secundaria un incremento de un 235% por lo menos; y la educación superior o universitaria de un 320%, por lo menos. Debe señalarse que esta relación entre educación, productividad e ingreso, se estableció en un momento en que la economía de la Unión Soviética era todavía ampliamente subdesarrollada y agrícola como las de Asia, África y América Latina en la actualidad¹³.

En los años cincuenta y sesenta se realizaron otros estudios, principalmente a nivel microeconómico, sobre la relación entre educación e ingreso, en particular en los Estados Unidos de América¹⁴ Adiseshiah, que ocupaba un puesto clave en la comunidad internacional por aquel entonces, los utilizó plenamente a fin de proporcionar pruebas que sustentasen su defensa de las políticas proyectadas para incrementar los gastos en educación formal y no formal. A pesar de la gran carga que representaba su trabajo en la UNESCO, encontró tiempo para realizar algunos estudios personales, que denominó investigaciones documentales. Utilizó, por ejemplo, los datos de los *Anuarios estadísticos* de la UNESCO y preparó cuadros

comparativos de índices de matrícula escolar, gastos educativos y tasas de crecimiento del ingreso per cápita en las distintas regiones del mundo a lo largo del periodo 1950–1965.

La investigación documental de Adiseshiah sobre los aspectos económicos de la educación, en el contexto más vasto del ingreso nacional per cápita, fue realizada con el planteamiento característico de un especialista en planificación de la educación. Tuvo forzosamente que aceptar coeficientes fijos entre logros educativos e ingreso y, por consiguiente, proporcionar coeficientes fijos entre el ingreso y los diferentes niveles de educación: primario, secundario y superior. No pretendió que esto constituyese una medida econométrica exacta de la contribución de la educación a las tasas de crecimiento. Tan sólo afirmó que se podían obtener ciertos modelos a partir de datos que proporcionaban un “índice conveniente para formular observaciones sobre la relación entre la inversión en educación y el conjunto de los recursos nacionales”¹⁵.

Mientras se dedicó plenamente a su trabajo en la UNESCO durante los años cincuenta y sesenta, Adiseshiah pudo efectuar estudios microeconómicos de las repercusiones de la educación. Pero como ya hemos dicho, economistas, universidades e instituciones de investigación habían emprendido numerosos estudios de este tipo en aquella época, y Adiseshiah recurrió a ellos plenamente para promover la causa de la educación. Este impresionante conjunto de investigaciones dejó sentado que los aumentos de productividad de las personas y de ganancias de las empresas eran ocasionados por la educación mediante las inversiones en escuelas y universidades, así como en educación de adultos, alfabetización y programas de formación profesional. Otros investigadores dedujeron del producto nacional bruto la contribución del trabajo y del capital, y mostraron la existencia de un factor residual que denominaron “la medida de nuestra ignorancia”. A pesar de las dificultades para aislar y medir los diferentes elementos reunidos en dicho factor, llegaron a la conclusión de que eran los aportes de la educación los que principalmente lo componían. Apareció una plétora de publicaciones sobre “el residuo” y Adiseshiah reconoció los problemas fundamentales de su medición en estos términos:

El residuo es, en realidad, otro término para expresar lo desconocido y disimular una confesión de nuestra ignorancia. Es la caja de sorpresas donde introducir toda clase de factores, entre los que figuran, aparte de la educación, los cambios en la estructura de producción, la formación y la salud pública, la investigación y el desarrollo, las economías de escala y los cambios estructurales; cada uno de estos factores representa una parte del residuo. Antes de que la contribución de la educación al desarrollo económico pueda identificarse y cuantificarse, deben crearse instrumentos para efectuar el desglose de este residuo, en función de la contribución que aporta por separado cada uno de estos múltiples elementos¹⁶

Además, es menester señalar que entre los economistas existe una propensión a incluir múltiples aspectos de la actividad humana bajo la denominación general de educación. Emplean el término “educación” para designar un factor de vasto alcance global, en el que no se puede efectuar la distinción entre el “aprendizaje por la práctica”, las competencias tradicionales en oficios manuales y el aprendizaje ambiental por ósmosis.

A pesar de estas limitaciones teóricas persistentes, Adiseshiah respondió al interrogante esencial de cuáles son las tácticas socioeconómicas mejor calculadas para garantizar el desarrollo duradero de una sociedad tradicional rural. Declaró con firmeza que lo primero que se necesitaba era fomentar la educación y la salud, porque ambas ampliarían enormemente la extensión y solidez de la base económica.

Pese a las dificultades, si tenemos en cuenta los diferentes planteamientos que he expuesto en líneas generales y la imponente masa de conclusiones de trabajos de investigación, a mi parecer, no se puede menos que concluir que la educación es un elemento esencial del fomento del desarrollo

económico. En realidad, creo que no existe otro factor específico que pueda romper el círculo vicioso con el que se enfrentan los países en desarrollo: bajos ingresos, inversión insuficiente, escasa producción y, de nuevo, bajos ingresos¹⁷

Adiseshiah optó por ser economista y especialista en educación a la vez; por eso, no estaba desprevenido el 14 de agosto de 1949, día fasto en que el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas aprobó la resolución por la que se creaba el Programa Ampliado de Apoyo Técnico, con el que nació el nuevo sector de apoyo internacional a los países en desarrollo en materia de planeamiento. Los fondos de este programa pasaron al marco mucho más amplio del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, y Adiseshiah desempeñó una función destacada en el empeño de lograr que una buena parte de los fondos destinados al desarrollo se asignasen a la educación. La parte asignada a la UNESCO en el bienio 1950–1951 fue de 1.075.454 dólares, y en 1970, cuando Adiseshiah dejó la UNESCO, las asignaciones del Programa Ampliado para la organización habían aumentado hasta alcanzar 10.143.861 dólares y las del Fondo Especial del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo ascendían a 26.073.904 dólares.

La obtención de fondos del Banco Mundial para la educación no fue rápida ni estuvo exenta de obstáculos, porque su Junta de Gobernadores era reacia a implicarse en el “delicado sector de la educación”. El Banco Mundial inició oficialmente sus operaciones en 1946 y se centró al principio en los sectores de energía y transportes, y más tarde en la agricultura y en la industria. Durante casi veinte años de su existencia, se pensó que la tecnología y el dinero abundantes reunían todos los elementos necesarios para vencer la pobreza y se ignoró la importancia de la educación para la asimilación de la tecnología y la mejora de la productividad del capital. En este marco restringido del Banco Mundial, Adiseshiah presentó el punto de vista oficial de la UNESCO acerca de la relación directa que existía entre la educación y crecimiento duradero. Los banqueros, por fin, se dejaron convencer de que la educación merecía créditos y de que los proyectos educativos eran financiables. El primer préstamo para educación se efectuó en 1962 y consistió en un crédito a plazo medio concedido a Túnez. En la actualidad, la educación ha llegado a ser un sector principal del programa de préstamos del Banco Mundial, cuya dirección está compuesta esencialmente por economistas que toman sus decisiones en función de la eficacia, es decir, de la rentabilidad de las inversiones.

En los países en desarrollo como la India, el Brasil y la República Árabe Unida, por ejemplo, la educación promueve el desarrollo actuando, en primer lugar y sobre todo, sobre su infraestructura sociocultural. Influye, cambia y configura sus instituciones sociales y culturales. Estimula las actitudes individuales de racionalidad y cooperación. Proporciona medios para reducir el gran volumen de desempleo y subempleo, y para cambiar los sistemas de tenencia de la tierra que no fomentan la productividad. Multiplica las instituciones para difundir el saber, promover innovaciones y ampliar las opciones. Influye en las estructuras locales y centrales para el autogobierno. Abre los ojos al espíritu y a la imaginación. Despierta esperanza, confianza, voluntad y determinación para crear un futuro diferente [...]. Lo que he querido recalcar más bien es que, en estos países, una contribución de la educación todavía más importante, directa y decisiva a largo plazo, estriba en su influencia en las infraestructuras socioculturales¹⁸.

Adiseshiah declaró en los foros internacionales con claridad y energía que, precisamente, el crecimiento físico no es suficientemente productivo y no puede mantener su ímpetu inicial a causa de su desdén por el factor humano. Los cambios estructurales exigidos por el desarrollo duradero sólo pueden efectuarse mediante la educación. También reconoció que la educación no es solamente un bien de consumo individual, que prepara para una profesión, sino también un instrumento para el desarrollo nacional y una importante inversión de capital para el futuro de una nación.

¿QUE EDUCACIÓN?

(La educación) debe ser un factor de cambio social y progreso tecnológico al mismo tiempo que ha de seguir transmitiendo una herencia cultural. Debe estar cada vez más estrechamente vinculada a la preparación para entrar en el mercado de trabajo, donde la competencia es cada vez más implacable y donde los conocimientos prácticos más diversificados y especializados se quedan anticuados antes de que lleguen a ser dominados a fondo. Y debe también reconciliar las exigencias socioeconómicas de la sociedad, que evolucionan rápidamente, con las nacientes aspiraciones de los individuos. Al mismo tiempo, la educación ha de seguir cumpliendo sus antiquísimas funciones, a saber: construir el carácter; combinar y equilibrar el conocimiento y la formación de índole científica y tecnológica con los valores humanistas, éticos y culturales; ayudar a los estudiantes a adquirir una noción de la finalidad práctica de sus conocimientos, y también un sentido de la existencia de una unidad y permanencia implícitas en medio de situaciones extremas y de una mutación acelerada¹⁹.

Adiseshiah, por lo tanto, comprendió claramente que el concepto y los objetivos de la educación deben reflejar los valores y normas de la sociedad. Al mismo tiempo, hizo hincapié en que la educación es una empresa intencional, porque implica un programa de aprendizaje con la intención de que algunos de sus fines y objetivos se logren. En el plano del macrocosmo sociopolítico, lo que él hizo fue informarse sobre el tipo de aprendizaje que era menester impartir para que fuese sustancial y coherente, en función de sus valores. Tomaba los valores de una sociedad concreta y se preguntaba qué tipo de logros debía proporcionar la educación para que fuese considerada progresista.

En los años cincuenta y sesenta, Adiseshiah tuvo que tratar con un considerable número de gobiernos, cuyos valores sociales, políticas e instituciones eran muy distintos. La Comisión Pearson describió así este periodo:

Después de la Segunda Guerra Mundial, más de sesenta países han obtenido oficialmente su independencia en un lapso de quince años. La emancipación de la dominación extranjera ha ido acompañada de una creciente conciencia política en dichos países y también de exigencias de modernización y progreso. Han estrenado la independencia política sumidos en el atraso de una honda pobreza y con una acumulación de capital o experiencia de industrialización muy escasas, así como con una noción imprecisa de lo complejo que ha sido el rápido cambio de sus sociedades y economías [...] Casi nunca el mundo ha tenido que hacer frente y asimilar una mutación política de tanta envergadura en tan poco tiempo²⁰.

En las ex colonias británicas como la India, en virtud de los valores de los centros universitarios de Oxford y Cambridge, se consideraba que la función de la educación consistía en preparar dirigentes y no en reducir las desigualdades. Por consiguiente, con los británicos hubo escuelas de gran calidad que eran semilleros de estudiantes para las universidades, cuyos graduados se orientaban profesionalmente hacia puestos dirigentes. Las escuelas tradicionales de las aldeas fueron perdiendo importancia y desaparecieron, lo cual desembocó en la extensión del analfabetismo a gran escala. Los franceses, en cambio, pusieron el acento en su cultura y en la *mission civilisatrice*. De hecho, en sus colonias la educación era el medio para llegar a ser francés en el plano cultural y social. Para los ciudadanos de los países de habla francesa, el derecho a la educación comprendía el derecho a ser francés. La cultura indígena se volvía superflua. En otras tradiciones coloniales como la portuguesa, los objetivos de la educación eran aún más limitados y solían consistir en obtener algunas ventajas económicas modestas, como por ejemplo tener acceso a empleos de baja condición. Muchos de los países que lograron la independencia en los años sesenta no tenían más de diez graduados universitarios.

El avión que transportaba a Adiseshiah iba a llegar estos países, y muy pronto ya no iba a ser posible que el modelo de educación en la India fuese exclusivamente británico o que la

influencia francesa fuera la única en Argelia. Estas naciones no iban a depender por más tiempo de los certificados de estudios de la Senior School de Cambridge ni de los títulos universitarios de la Sorbona, ni tampoco iban a estar condenadas a permanecer en una situación de servidumbre sin escapatoria, ni a padecer la “fuga de cerebros”, puesto que los universitarios más competentes no regresaban nunca. Adiseshiah utilizó la experiencia internacional adquirida en su labor de apoyo a las nuevas naciones para cambiar los términos de la ecuación. Desde el principio, ayudó a los países en desarrollo a establecer normas de calidad que correspondiesen a sus necesidades y se dedicó a su labor incansablemente. René Ochs, que trabajó con Adiseshiah en el Equipo de Apoyo Técnico de la UNESCO desde sus comienzos en 1950 escribía:

Eran los días en que, tras haber efectuado un periplo alrededor del mundo por veinticinco países sucesivamente – visitando proyectos en regiones remotas a bordo de un *jeep* o a lomos de mula, entrevistándose con toda clase de expertos, visitando escuelas, asistiendo a actos oficiales, firmando acuerdos, explicando procedimientos y convocando a ministros, a medianoche, al pie de la escalerilla de su avión para comunicarles sus solicitudes –, y en espera de emprender otro viaje igual, llegaba con la cabeza llena de nuevas experiencias, anécdotas e ideas y planes nuevos, a pesar de estar agotado por el desfase horario, el clima y la alimentación, así como por las noches de insomnio, pero sin reconocer jamás su cansancio. Su optimismo, inventiva y entusiasmo, eran capaces de suprimir cualquier obstáculo y galvanizaban a todos para la acción. Lo mismo ocurría con sus compañeros de otros organismos y con los representantes de los gobiernos²¹

PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

Adiseshiah dijo a menudo que su máxima responsabilidad en la UNESCO consistía en cooperar con los ministros de educación. Era profundamente consciente de que los problemas de educación estaban vinculados con las cuestiones políticas, sociales y económicas. De ahí que la mejor ayuda que se podía prestar era la de asesorar a los que permanentemente formaban parte del panorama educativo en los países del Tercer Mundo, es decir, a los dirigentes más concernidos por el futuro de sus países, a fin de que asumieran inequívocamente el propio desarrollo de éstos. Se percató de que lo más prioritario era suscitar en el plano local la noción de la vital contribución de la educación al desarrollo y, por consiguiente, ayudar a los ciudadanos de los diferentes países a establecer metas y objetivos de educación socialmente necesarios y culturalmente compatibles, así como proporcionarles los conocimientos especializados para que pudiesen aplicar los axiomas del planeamiento racional: potenciar al máximo el beneficio y minimizar el costo. Sobre la necesidad de un planteamiento endógeno de la educación, escribió lo siguiente:

De hecho, para determinar la cantidad de recursos que se han de asignar a la educación, se ha de buscar en los objetivos de la política nacional y en los planes o programas nacionales de desarrollo, empleando el análisis económico usual como elemento de control principalmente. Hoy en día, en todos los países se admite generalmente el planeamiento nacional, es decir, la elaboración de objetivos y metas así como de medios para alcanzarlos; y a la luz de los programas nacionales se han de preparar los planes educativos sectoriales y determinar la asignación conveniente. Un plan o programa nacional constituye, por consiguiente, el primer desideratum para determinar los recursos que han de asignarse a la educación y definir el puesto que ésta ocupa en el desarrollo económico de un país.²²

En los años sesenta, el planeamiento de la educación representó una nueva fase de la cooperación internacional. Adiseshiah fue reconocido como una autoridad internacional en esta materia y sus consejos y ayuda eran ampliamente solicitados, gracias a su profundo conocimiento de la economía, que había actualizado y enriquecido de manera constante con su costumbre personal de estudiar permanentemente los documentos de información sólo accesibles a los servicios de la UNESCO. Cuando llegó el momento oportuno, propuso que los

países en desarrollo mancomunasen sus competencias recién adquiridas y que se adoptasen planes regionales de educación. El primero fue el plan regional para el desarrollo de la educación primaria en Asia, que se adoptó durante una reunión organizada en Karachi en 1959. Su éxito condujo a Adiseshiah a organizar en Addis Abeba la Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros Encargados de la Planificación Económica de los Estados Miembros de África, y posteriormente otras dos: una para los Estados árabes, donde se aprobó la Decisión de Beirut, y otra para Latinoamérica, donde se adoptó la Declaración de Santiago. Estas conferencias de ministros llegaron a ser parte esencial del programa de actividades de la UNESCO y, desde entonces, se celebraron cada cuatro años en las mencionadas regiones.

El desarrollo endógeno exige la formación de ciudadanos de los países concernidos y Adiseshiah tomó en 1963 la iniciativa de que la UNESCO crease en París el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE) con la ayuda financiera y material del Banco Mundial, de la Fundación Ford y del Gobierno de Francia. El IPE organiza seminarios de formación y cursos de formación intensiva en el plano nacional y cuenta con un centro de documentación excepcional, cuyo fondo está compuesto por libros, informes, documentos de investigación y publicaciones de amplia difusión sobre planeamiento de la educación.

Si van a un Estado miembro, en el Ministerio de Educación hallarán una célula, un organismo y un mecanismo de planeamiento encabezado por un hombre o una mujer formados en el IPE”²³.

Tras su jubilación de la UNESCO, era justo que en 1981 se le eligiera presidente de la Junta de Administración del IPE. Era el primer presidente de esta entidad oriundo de un país en desarrollo y en 1986 se le reeligió para un mandato de cinco años más.

Hay que añadir que el MIDS, bajo la dirección de Adiseshiah, emprendió un estudio acerca de “El Desarrollo de la Educación en Tamil Nadu (1976–1986)), por encargo del Consejo Indio de Investigación sobre Ciencias Sociales. Este estudio desembocó en la edición de tres publicaciones compiladas por Adiseshiah: *Towards a learning society — a plan for development of education, science and technology in Tamil Nadu for 1976-1986* [Hacia una sociedad discente — plan para el desarrollo de la educación, la ciencia y la tecnología en Tamil Nadu]; *Towards a functional learning society — a plan for non-formal education in Tamil Nadu* [Hacia una sociedad discente funcional — plan para la educación no formal en Tamil Nadu]; y *Backdrop to the learning society — background papers to the education plan for Tamil Nadu* [Telón de fondo de la sociedad discente — documentos de información para el plan de educación para Tamil Nadu]. Las tres publicaciones juntas constituyeron el plan preparatorio para la educación del Estado de Tamil Nadu.

EDUCACIÓN DE ADULTOS²⁴

Las convicciones de Adiseshiah estimulaban su acción. Puso en práctica lo que había preconizado y sus convicciones fueron el producto de su forma lógica de pensar y analizar. Su pensamiento y sus acciones se combinaron armoniosamente. Su inteligencia asimiló y sintetizó una increíble cantidad de datos sobre las múltiples interacciones de los seres humanos en un mundo cada vez más complejo y dispar, y también le condujo a la educación, concebida como instrumento, estrategia y objetivo capaz de solucionar los problemas creados por dichas interacciones. En su pensamiento, la educación era un derecho de todo ser humano, que abriría un nuevo universo de conocimiento a los analfabetos, dándoles conciencia de sus derechos, destruyendo la aceptación ciega de su pobreza considerada como un destino fatal, capacitándoles para dominar su entorno, instruyéndoles acerca de la necesidad de planificar el

número de hijos de sus familias, ayudándoles a adquirir nuevas competencias para incrementar su productividad, cambiando sus modos de vida y permitiéndoles llegar a ser ciudadanos capaces de un país en progreso. Su mensaje de educación inspiraba tranquilidad y confianza. Este único tema de la educación fluyó a lo largo de su vida entera de profesor, funcionario de la UNESCO, especialista en planeamiento, investigador, crítico, fundador de instituciones, redactor jefe de revistas, rector de universidad, parlamentario y humanista. Actuó consecuentemente, de acuerdo con su inquebrantable convicción de que la educación fomenta a la vez la equidad y el crecimiento. A este respecto, escribía: “La educación de adultos es la condición necesaria para la consecución y ejecución de los programas de desarrollo redistributivos, cuyo objetivo es conducir hacia una sociedad más igualitaria y justa”²⁴.

Adiseshiah desempeñó una activa labor en el ámbito de la educación de adultos, que lo estimulaba y daba vitalidad para poner en práctica en la India rural las ideas en las que tanto creía.

Consideraba la India rural como una ingente región superpoblada y dotada de grandes capacidades productivas, que en aquel momento se estaban perdiendo a pesar de la innata sabiduría de sus habitantes para sobrevivir. El problema era el masivo analfabetismo de los adultos en las zonas rurales. Dentro de esta perspectiva, le resultaba obvio que lo más prioritario debía ser el mejoramiento de la educación y la salud, por ser el primer requisito para el desarrollo de la producción agraria. A este respecto dijo: “La educación de adultos es el instrumento para que el campesino y las masas rurales del país eleven su nivel de subsistencia”²⁵. En su opinión, un programa masivo de educación de adultos era de suma importancia para todo desarrollo realmente integral de la economía india.

Al regresar a la India en 1971, además de publicar diversas obras sobre la educación de adultos frente a las desigualdades y el libro ya mencionado *Towards a functional learning society*, desempeñó una función dirigente en el área del programa de educación de adultos. Durante veinte años, presidió el Consejo de Tamil Nadu para la Educación Permanente y la Educación de Adultos y también el Centro de Recursos del Estado, que recibió el nombre de “Adiseshiah Bhavan” en tributo a su celo e integridad intelectual. En el plano nacional, presidió la Comisión India de Educación de Adultos y el Comité Permanente de la Comisión de Educación de Adultos de la Junta de Becas de la Universidad. En el plano internacional, ocupó las funciones de presidente del Jurado de los Premios Internacionales de Alfabetización de la UNESCO y también presidió el Consejo Internacional de Educación de Adultos.

Adiseshiah se consagró a la educación, a la tarea de reemplazar el temor en la mente del pueblo por la esperanza en una vida mejor, que sería posible gracias al incremento de las oportunidades y de la productividad. Para él, éste era el único camino racional a seguir. Siempre fue esencialmente optimista acerca de las perspectivas de la educación para el desarrollo.

ULTIMA VOLUNTAD Y TESTAMENTO DE ADISESHIAH

Durante más de cincuenta años, Adiseshiah luchó por el progreso educativo de los países del Tercer Mundo en general, y de la India en particular, con solicitud, celo y abnegación que le hicieron acreedor del reconocimiento universitario y le resultaron gratificantes en el plano intelectual. A su muerte, legó cuanto poseía a la entidad que magnánimamente fundó, el Instituto de Estudios sobre el Desarrollo de Madrás, y para la creación de un fondo especial destinado a la enseñanza y a la investigación en economía. En esta fe inquebrantable en las múltiples virtudes del acto de aprender reconocemos la impronta del verdadero educador.

Notas

1. *Eric Prabhakar (India)*. Fue atleta olímpico y titular de una beca Rhodes en la Universidad de Oxford. Antiguo director de la sección Asia del Sector de Educación de la UNESCO. Autor de *The way to athletic gold: a training manual for Indian athletic excellence* [El camino hacia el oro atlético: manual de entrenamiento para la excelencia del atletismo indio], que fue publicado en 11 lenguas de India, y de una novela histórica. Es miembro del Organismo para el Desarrollo de los Deportes de Tamil Nadu y fue vicepresidente de la Federación Panindia de Atletas no Profesionales.
2. M. Adiseshiah, *Let my country awake* [Que mi pueblo despierte], París, UNESCO, 1970, pág. 65.
3. *Ibid.*, pág. 12.
4. C.T. Kurien, E.R. Prabhakar y S. Gopal (comps.), *Economy, society and development* [Economía, sociedad y desarrollo], Nueva Delhi, Sage Publications, pág. 24.
5. M. Adiseshiah, *op. cit.*, pág. 25.
6. *Ibid.*, pág. 37.
7. M. Adiseshiah (comp.), *Adult education faces inequalities* [La educación de adultos afronta las desigualdades], Madrás, Sangam Publishers, 1981, págs. 1-3.
8. M. Adiseshiah, *Let my country awake, op. cit.* pág. 36.
9. *Ibid.*, pág. 43.
10. M. Adiseshiah, *It is time to begin* [Es hora de empezar], París, UNESCO, 1972, pág. 15.
11. *Ibid.*, pág. 20.
12. M. Adiseshiah, *Let my country awake, op. cit.* pág. 35.
13. *Ibid.*, pág. 51.
14. Los siguientes estudios sobre la relación entre educación e ingresos fueron publicados en los años cincuenta y sesenta:
 - Abramowitz, *Resource and output trends in the United States since 1870* [Tendencias de los recursos y de la producción en los Estados Unidos después de 1870], Nueva York, National Bureau of Economic Research, 1956. (Documento de investigación n° 52 - publicación esporádica).
 - Becker, *Human Capital* [Capital humano], Princeton, Nueva Jersey, Princeton University Press, 1965.
 - H. Correa, *The economics of human resources* [La economía de los recursos humanos], Amsterdam, North Holland Publishing Co., 1963.
 - Denison, *Measuring the contribution of education (and the residual) to economic growth* [Medir la contribución de la educación (y del factor residual) al crecimiento económico], París, OCDE, 1964.
 - Friedman, Kusnetz, Simon, *Income for independent professional practice* [Ingresos para el ejercicio profesional independiente], Nueva York, National Bureau of Economic Research, 1946.
 - F. Harbison y C. Myers, *Education, manpower and economic growth* [Educación, mano de obra y crecimiento económico], Nueva York, McGraw-Hill, 1964.
 - McClelland, Does education accelerate economic growth? [¿Acelera la educación el crecimiento económico?], *Economic development and cultural change*, (Chicago), vol. 15, n° 3, abril de 1966.
 - T. Schultz, Capital formation by education [La formación del capital mediante la educación], *Journal of political economy*, (Chicago), diciembre de 1960.
 - T. Schultz, Education and economic growth [Educación y crecimiento económico], en: *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, Chicago, Illinois, NSSE, 1961.
 - T. Schultz, *The economic value of education* [El valor económico de la educación], Nueva York, Columbia University Press, 1963.
 - B. Tinbergen, *Econometric models of education* [Modelos econométricos de la educación], París, OCDE, 1965
15. M. Adiseshiah, *Let my country awake, op. cit.*, pág. 64.
16. *Ibid.*, pág. 67.
17. *Ibid.*, págs. 64-65.
18. *Ibid.*, págs. 66-67.
19. M. Adiseshiah, *It is time to begin, op. cit.*, págs. 91-92.
20. L. Pearson, *Partners in development* [Socios en el desarrollo], Nueva York, Praeger Publishers, 1969, pág. 25.
21. Kurien, Prabhakar y Gopal (comps.), *op. cit.*, pág. 33.
22. M. Adiseshiah, *Let my country awake, op. cit.*, pág. 73.
23. Discurso de M. Adiseshiah en la conmemoración del vigésimoquinto aniversario del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, 1988, pág. 10.

24. “Hasta hace poco la UNESCO tenía dos programas, uno denominado: Educación de Adultos, y otro denominado sucesivamente: Educación Fundamental, Educación Comunitaria y Alfabetización. Sólo recientemente ambos se han fusionado en un programa único de Educación de Adultos”. M. Adiseshiah (comp), *Adult education faces inequalities, op. cit.*, pág. 11.
25. *Ibid.*, págs. 10-11.
26. M. Adiseshiah, *Let my country awake, op. cit.*, pág. 57.