

# ¿EDUCACION

Los sistemas educativos han caído en lo que bien podría llamarse una "evasión pragmática". Se plantean objetivos, se fijan metas y se buscan metodologías para indicar, en el mejor de los casos, cómo se hacen las cosas en otras latitudes, pero no cómo deben ser las cosas frente a nuestra propia realidad. En reciente artículo de SIC (1), Ricardo Herrero-Velarde denuncia que "ni el Estado venezolano, ni la Iglesia venezolana,

los dos grandes contratistas de la educación, tienen una filosofía educativa", pero no es sólo la falta de una filosofía la que inmoviliza y mediatiza el proceso dinámico de la educación, sino que las acciones concretas que tímidamente se adelantan en la mayoría de los países latinoamericanos, llamadas "reformas educativas", conducen a la "evasión pragmática". El análisis del tema "educación permanente" nos puede servir de ejemplo.

## Evasión pragmática

Es difícil encontrar educadores que pongan en tela de juicio la noción de educación permanente, especialmente en los países que no realizan reformas educativas que rompan con la estructura tradicional. No se cuestiona la noción porque significaría el gran fracaso de los programas de educación de adultos. Es una nueva "evasión pragmática" que ayudará, por algún tiempo más, a disfrazar la incompetencia de las agencias exteriores de desarrollo y a mediatizar las que en Latinoamérica buscan soluciones fuera de las masas populares.

La noción de educación permanente se sistematiza en los países altamente industrializados durante el desarrollo económico de la post-guerra. Al finalizar la segunda guerra mundial, las necesidades de la economía y las exigencias del mercado laboral obligan a los países europeos a dar especial énfasis a los Programas de Formación Profesional Acelerada. Se crean las Escuelas y Centros de Oficios para adultos con la finalidad de proporcionar empleo y reorientar los programas educativos en función de las exigencias económicas específicas. Transcurren los primeros quince años del período de post-guerra y para comienzos de la década del sesenta, las necesidades de la economía y las características del mercado de trabajo se ha-

bían modificado totalmente. Los países se enfrentan a una poderosa extensión económica a partir de la creciente aceleración del proceso de cambio tecnológico que conduce a enfocar, hacia cada obrero, un perfeccionamiento distinto. Urge ampliar el concepto de Formación Profesional, dar CONTINUIDAD al proceso de educación, lograr una MAYOR GENERALIZACION y encontrar nuevos mecanismos psico-pedagógicos para hacer frente a nuevas exigencias del mercado laboral. La noción de educación permanente o bien educación continua recoge muy bien lo que es el proceso económico cultural que sirve de marco de referencia al momento histórico concreto que viven los países industrializados de Europa. En los Estados Unidos de Norte-América, el concepto de educación permanente se identifica con la imagen de la Gran Sociedad: tiempo libre como agradable ocasión para construir y reflexionar.

Es indudable que la noción de Educación Permanente está sugerida por una sociedad donde la base del desarrollo es la expansión industrial capitalista para la satisfacción de las necesidades de confort en una típica sociedad de consumo y no la satisfacción de las necesidades primarias y la desocupación.

Es un hecho que la educación permanente o continua, más que INNOVAR, trata de ADECUAR, a nivel ideológico, las características del mercado laboral a un nuevo tipo de necesidades económicas.

Miguel Soler Roca (2) intenta llegar a una definición, aunque en "forma provisional y simplemente operativa", enumerando las características más comunes aceptadas del nuevo concepto de educación permanente; ésta se identifica con "una educación que empieza y acaba con la vida de cada individuo y que contiene a través de muy diversos medios (?) la posibilidad de ayudar a este hombre a que, en forma libre (?) y constante, edifique su personalidad" (?).

Nos hemos visto obligados a intercalar varias interrogaciones porque tal intento de definición no sólo es ambiguo, sino que confirma la tesis de lo que hemos llamado "evasión pragmática", porque se evita sutilmente todo enfrentamiento con la realidad social mediante la sublimación de ésta en ideas no operacionales, se impide el análisis crítico y objetivo de la realidad, se impulsa un "hacer" sin "realizar"; y la acción se divorcia de la situación histórico-cultural que la inserta en la dinámica social específica de América Latina.

## ¿Un canto de sirena?

En el próximo mes de julio se realizará en Tokio el Tercer Congreso Mundial de Educación de Adultos. El tema-

rio fija como puntos el análisis de "las tendencias que la Educación de Adultos ha manifestado en la década; el papel de

la Educación de Adultos dentro del marco de la Educación Permanente y las estrategias del desarrollo de la educa-

# PERMANENTE?

*Guillermo Briceño P.*

ción aplicables a la Educación de Adultos”.

Después de una década es interesante detenerse en el análisis de las tendencias observadas en la Educación de Adultos. El Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas presentó un documento a la Conferencia de Ministros de Educación realizada en Caraballeda el pasado mes de diciembre, que es, sin lugar a dudas, el trabajo de mayor seriedad que se ha producido sobre el tema en los últimos años (3). El informe demuestra que la asimilación del pensamiento educativo de países más avanzados se traduce, en América Latina, en “nuevas instituciones de las cuales se esperan determinados cambios culturales y/o sociales, aunque no siempre sean convergentes con la realidad”. El citado informe formula algunas hipótesis que sirven de punto de partida y que confirman nuestro planteamiento: “La estructura de la educación en América Latina no reproduce el proceso que conocieron los países europeos en etapas anteriores a su desarrollo; estos países lograron desde comienzos del siglo una cobertura casi total de la población en un ciclo de enseñanza primaria que **HO-MOGENIZÓ LAS RESPECTIVAS SOCIEDADES.**”

“La expansión de la enseñanza básica en los países actualmente desarrollados no dependió tanto de las deman-

das de la industrialización como de las motivaciones éticas, religiosas y fundamentalmente políticas.”

“América Latina tiene una peculiar estructura educativa; mientras mantiene altos porcentajes de población **POR DEBAJO DEL UMBRAL EDUCATIVO MÍNIMO** o **MARGINADOS DE LA ENSEÑANZA**, conoce un pujante crecimiento de la educación media.”

“El conocimiento de la enseñanza media demuestra que los grupos sociales que son sus potenciales usuarios tienen una **CAPACIDAD DE PRESIÓN** sobre los centros de decisión muy superiores a los que poseen otras sociedades.”

“La presión no guarda una relación directa con el mercado de empleo, sino con una dura competencia por acceder a la parte desarrollada del mercado de empleo, existente en cada sociedad latinoamericana.”

Ante este marco de referencia, América Latina intenta definir una estrategia de educación que debe evitar los lugares comunes y las fáciles ilusiones de reformismos verbales, entre los cuales la llamada educación permanente o continua puede ser un canto de sirena. Jean Dubost (4) comenta con acierto que “en los países industrializados un obrero, a los 30 años, cuenta, a menudo, con 12

ó 15 años de experiencia profesional”, mientras que América Latina, en su conjunto, dos tercios de la población no alcanzan el umbral mínimo de participación en el proceso de educación. M. A. Manacorda (5) analiza la famosa y discutida frase de Carlos Marx: “El reino de la libertad empieza únicamente allí donde termina el trabajo determinado por la necesidad o por la finalidad externa.” De este pensamiento arranca la tesis de Marx del plusbajo, productor de plusvalía y la correspondiente creación de “tiempo-de-no-trabajo” o tiempo libre para una minoría selecta de la sociedad.

Los ideólogos de la Educación Permanente identifican utópicamente las situaciones tan disímiles como pueden ser las de los países altamente industrializados y la realidad latinoamericana en donde el problema y la situación laboral trascienden toda caracterización pedagógica-didáctica. La Educación Permanente no ofrece posibilidades, tal como se ve la interpreta, para una real inserción en el proceso social del trabajo. Las estructuras productivas y las estructuras educativas de Latinoamérica conducen a una aceptación formal de la llamada Educación Permanente, sin que esta noción se enriquezca lo suficiente como para enunciar un cambio significativo en la línea de pensamiento crítico, autónomo, radical, manifestación concreta de un proceso liberador.

## En busca de una solución

El III Congreso Mundial de Educación de Adultos va a conocer una América Latina distinta, que puede y debe dejar sentir su voz sin las sofisticadas tendencias de copiar experiencias que chocan con nuestra realidad. En los dos Congresos Mundiales anteriores, el de Elsinor en Dinamarca en 1949 y el de Montreal en Canadá en 1960, América Latina fue un espectador pasivo y mudo. En 1949 las tendencias mundiales ofrecían una imagen optimista para los países de Europa que salían del trauma de la guerra: “la educación de adultos es, ante todo, la tarea de encontrar la

posibilidad de hacer algo importante y creador en nuestro tiempo libre, aprender a desempeñar las funciones que nos incumben como ciudadanos del mundo” (6). En el Congreso de Elsinor la atención se centró en identificar la educación de adultos con los recursos y energías necesarios para reconstruir Europa. Hely, en el documento que hemos citado, indica: “Ni los discursos preparados, ni los informes de las comisiones examinaron de cerca los cambios que se estaban produciendo en los países no occidentales (no europeos) del mundo, ni la consecuencia que esos cambios pu-

dieran tener.” América Latina se pierde entre el mundo de problemas que deben atender los países industrializados.

En Montreal, en 1960, se repite la misma historia y es lógico que el informe final del Congreso diga: “Sorprende la falta de divergencias fundamentales sobre cuestiones de principios o concepción general, lo cual se refleja en un elevado sentimiento de optimismo manifestado por los educadores participantes, quienes ya no consideran la educación de adultos como una —continuación— de la enseñanza recibida en la

# ¿EDUCACION PERMANENTE?

Guillermo Briceño P.

escuela, sino como parte de un proceso educativo continuo." En Montreal los países industrializados levantan una nueva bandera, el proceso de desarrollo económico continuo e incesante de las grandes naciones industrializadas exige una nueva manera de encauzar la educación de adultos. La reseña que prepara la UNESCO de este II Congreso Mundial de Educación de Adultos nos parece, hoy día, casi degradante; se insiste en la "necesidad que tienen los países en vías de desarrollo de recibir ayuda de los pueblos "mejor dotados" y todo el Congreso se realiza en un tono de ambigüedad que llega a ser reconocido en el informe final cuando se dice: "Los problemas planteados a la Conferencia eran muy vastos, por lo que quizá las respuestas no parezcan tener la

precisión de detalle que fuera de desear." (7)

En la III Conferencia Mundial que deberá realizarse en Tokio, la América Latina, y muy especialmente Venezuela, sí tiene algo que decir. El Convenio Andrés Bello, la Declaración de Lima de los Ministros de Educación, el reciente encuentro de estos mismos Ministros en Caraballeda, nos indican que América Latina tiene trazada la ruta irreversible del cambio social autónomo y frente a la Educación Permanente, tema central del Congreso, se debe escuchar la voz de los miles de marginados que reclaman para sí una educación liberadora para que no se repita la triste historia de izar banderas y proclamar consignas

que sólo aprovechan a los grandes países industrializados.

La Educación Permanente o Continua es una solución que sólo apareció en el mundo pedagógico cuando la América Latina tenía poco que decir, pero... en la década del sesenta, y muy especialmente en los últimos cuatro años, un fermento revolucionario convulsiona a las naciones del Continente y un sano nacionalismo nos hace levantar la voz. Tokio es una oportunidad para decir al mundo lo que entendemos por Educación Permanente o Continua dentro de un marco de cambio social acelerado. Sin evasión pragmática, sin cantos de sirena, es un reto... ¿Tendremos algo que decir?

## NOTAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) Ricardo Herrero-Velarde, "Una Educación sin Ideología", Revista SIC, noviembre de 1971.
- (2) Miguel Soler Roca, "La Educación Permanente y sus perspectivas en América Latina". Boletín de Educación. Oficina Regional de Educación. Santiago de Chile, N° 7, enero-junio 1970.
- (3) Naciones Unidas. Documento del Consejo Económico y Social. "Enseñanza Media, estructura social y desarrollo en América Latina". Caraballeda, Venezuela, diciembre 1971.

(4) Jean Dubost, "Educación Permanente de Adultos en Pedagogía y Psicología de Grupos de Herbert Ferry". Editorial Nova Terra, Barcelona, España, 1969.

(5) M. A. Manacorda, "Marx y la Pedagogía Moderna", pág. 63. Editorial Tau, Barcelona, España.

(6) Hely, A. S. M., "Nuevas tendencias de la Educación de Adultos, de Elsinor a Montreal". Ediciones de la UNESCO, París, 1963, págs 29 y 41.

(7) UNESCO. Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adultos. Estudios y documentos, N° 46. París, 1963.

