



4. La educación en la encrucijada

La educación permanente y la reforma educativa española *, por RICARDO DIEZ HOCHLEITNER

1. CAMBIO SOCIAL Y EDUCACION

Enfrentarnos con el concepto de educación permanente y sobre todo, enfrentarnos con él no sólo en la relativa comodidad de una exposición teórica, sino en la apremiante vertiente práctica de hacerlo realidad en un sistema educativo concreto, constituye un desafío total al hombre, a su capacidad creadora, a su imaginación y también a su voluntad de restaurar plenamente ese sentido de lo humano que hoy se nos aparece profundamente escindido. Junto a este desafío, hay también una exigencia de humildad que se impone necesariamente ante la conciencia de lo inabarcable de esta tarea, y de lo poco que se ha hecho en este sentido para dar una respuesta válida a las crecientes expectativas del mundo moderno.

Las transformaciones sociales que actúan sobre nuestras sociedades están ya, con su incontestable inmediatez, a la vista de todos nosotros y su profundidad afecta a todos los niveles del desarrollo social. Estamos viviendo un mundo cada vez más distinto y quizá la vivencia constitutiva de nuestro momento histórico sea ese talante existencial y a todas luces crítico—incluso, como se ha dicho, «apocalíptico»—del cambio en las formas de vida, frente a la afirmación viril de los valores.

Este cambio, que se hace patente en todos los planos, ha sido producto de un crecimiento económico sin precedentes, que hoy por su propio volumen y dinamismo ha dejado de estar exclusivamente relacionado con los procesos de acumulación de capital, para entroncarse en un conjunto cada vez más amplio, de factores sociales. Porque, si bien es cierto que nuestro tipo de sociedad está todavía más movilizadísimo materialmente por el crecimiento económico que por cualquier otro factor,

es evidente que esta sociedad se ve penetrada y constantemente superada por una serie de corrientes dinámicas de significado no estrictamente económico, como pueden serlo la creciente movilidad geográfica y social, la creación de nuevos tipos de consumo cultural dentro de una perspectiva de ocio cada vez más generalizada, producto de los cambios previsibles en la función y organización del trabajo humano e, incluso, la ampliación de los cauces de participación política.

Todos estos factores imponen y generan nuevas necesidades de organización social y también, muy especialmente, de formación del hombre ante una etapa que podemos calificar de crítica en su desarrollo. Y es precisamente ante estas nuevas necesidades donde la educación permanente puede convertirse en una respuesta incisiva y alentadora para resolver buena parte de la problemática de nuestro tiempo.

Ahora bien: para examinar con toda extensión este nuevo sentido de la educación permanente, debemos analizar primero las características sociológicas de nuestro entorno cultural y de esta forma podremos comprobar cómo la problemática de éste determina, en gran medida, la misma articulación de esa «respuesta». Así la educación permanente entendida como «respuesta» a los problemas de una sociedad en constante transformación, no serán ya un concepto especulativo y hasta utópico (como se le ha calificado hasta hace poco), sino un concepto construido empíricamente y rigurosamente sobre unas necesidades concretas, reales y apremiantes.

No podemos realizar aquí un análisis exhaustivo ni siquiera una aproximación sistemática sobre la configuración sociológica de nuestras sociedades. Pero debemos considerar, al menos, los factores esenciales que, como las distintas formas de movilidad, la evolución del trabajo humano, la urbanización, los cambios en el lenguaje de la comunicación social y la rápida evolución de los conoci-

* Conferencia pronunciada por el subsecretario del MEC en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (Santander, agosto 1971).

mientos y las técnicas, tienen una importancia decisiva en el porvenir de la educación.

En primer lugar, vemos cómo las corrientes migratorias, dentro de la vertiente geográfica de la movilidad, no suponen ya tan sólo, como en la primera época del desarrollo, una simple diferenciación entre formas de vida rurales y urbanas sino que llevan consigo la culminación de un *proceso de urbanización* que transformará por completo el propio concepto de la vida en comunidad con sus influencias sobre toda la gama de comportamientos sociales, para darles una creciente densidad social que ya está produciendo un inminente riesgo de masificación de las formas de vida cotidiana.

Por otra parte, este nuevo sentido de movilidad se proyecta también sobre aspectos más sociales y no estrictamente geográficos. Así a la urbanización como tendencia global de carácter geográfico, se une, como consecuencia de la rápida evolución de los medios y técnicas de producción, una acelerada *movilidad horizontal* entre los distintos puestos de trabajo que un individuo determinado puede ocupar a lo largo de su vida laboral. Ahora bien, esta movilidad tiende a configurarse de forma inerte, ya que si bien sirve para localizar los puestos de trabajo con un nivel retributivo más alto, con la consiguiente elevación del nivel de rentas salariales, no puede afirmarse por sí misma como una modificación de los «status» profesionales. Para lograr este efecto, esencialmente democratizador, debería ir acompañada de las condiciones culturales que exige una auténtica *movilidad vertical*, capaz de constituir, mediante los necesarios ajustes institucionales, un verdadero sistema de promoción social realmente encauzado que supere los esquemas de la *promoción social heroica*.

La *evolución del trabajo humano* hace todavía más radical esta exigencia. La teoría social coincide en afirmar que en la actualidad, el crecimiento—incluso el crecimiento económico—«depende mucho más directamente que antes del conocimiento y, por consiguiente, de la capacidad de la sociedad para producir creatividad».

Así la investigación científica y técnica, el nuevo concepto de formación profesional, la administración, los sistemas educativos y los medios de comunicación de masas, se integran todos ellos en lo que los economistas clásicos venían denominando fuerzas de producción.

La convergencia fundamental que se da en un esquema de desarrollo semejante al expuesto presenta un alto grado de ambivalencia. Es evidente, de un lado, que este esquema contiene un indudable índice de eficacia marginal, entendida en términos de enriquecimiento progresivo. Pero, por otra parte, esta fórmula omnicompreensiva de aglutinar los distintos factores sociales tiene un enorme poder totalizador con riesgo de convertirse en una forma de dominación, o más bien, de manipulación del *middle man*.

De este modo, lo que la década de los veinte fue descrito en términos alarmantes por un ilustre re-

presentante de la filosofía vitalista como «rebelión de masas», se podría transformar hoy en el no menos alarmante fenómeno de la *violation des foules*.

Así podemos advertir cómo la creciente masificación—que ya hemos señalado al referirnos al absorbente movimiento de urbanización—, la manipulación de los *mass media*, la omnipotencia de las organizaciones sobre las «muchedumbres solitarias», la estandarización de unos seudovalores consumistas estereotipados, están marcando un inquietante *desequilibrio entre lo colectivo y lo individual*, donde el hombre decide con creciente dificultad sobre su destino. Por ello, y a pesar de su ideología, nuestras sociedades podrían retroceder hacia formas de conciencia sensualistas y nihilistas. Tal vez, por ello, un pensador pesimista ha llegado a decir que «la maldición del incesante progreso es la ininterrumpida regresión».

Realmente, estas tendencias manifiestan, a través de su precariedad y de su poca escrupulosa utilización por la industria cultural del *lowbrow*, el nacimiento de *nuevas formas de comunicación cultural* que todavía se debaten en la incertidumbre de sus primeros momentos de consolidación. Y este fenómeno requiere una especial atención para distinguir claramente la posible evolución de una sensibilidad cultural por obra de las nuevas técnicas de difusión, de la utilización marginal de esas técnicas en la actual cultura de masas. Sin esta distinción, toda puesta en cuestión de este nuevo tipo de cultura se convierte de hecho en un planteamiento defensivo, y puramente academicista. Porque estamos asistiendo, como se ha señalado, a una reestructuración social, caracterizada por la colisión y el progresivo desplazamiento de la tecnología mecánica por la eléctrica y esta reestructuración, que se advierte ya claramente en la preponderancia cuantitativa de los medios de expresión electrónicos sobre los medios tipográficos, en la afirmación de la imagen sobre el discurso y en la creciente visualización de los mensajes, está determinando, junto con el cambio de los lenguajes de la comunicación, transformaciones profundas en los contenidos del consumo cultural de las masas. Pero, cambios, al fin, cuya trascendencia no puede escamotearse, sino que debemos abordar dentro de un planteamiento integral, del fenómeno de la comunicación educativa, cultural y científica.

2. HACIA UN NUEVO CONCEPTO DE LA EDUCACION

Ante estos hechos, que tienen su común denominador en esa tendencia universal hacia la masificación, no sirve ya la educación de ayer, ni siquiera la educación que está hoy vigente.

El tipo de educación a que estos cambios apuntan, la educación del futuro, que es precisamente—no lo olvidemos— la educación que deberíamos estar haciendo hoy, plantea esencialmente dos exigencias paralelas. En primer término, una exigencia general de *información*, de continua puesta al día de unos conocimientos y unas técnicas en cons-

tante y rápida evolución; de incorporación de un saber tecnológico, cuyo carácter «fáustico» ha sido señalado como el rasgo fundamental de nuestra civilización, de esta civilización que es un continuo desafío creador a todo el sentido tradicional de los límites del obrar humano. Pero junto a esta necesidad de información —de información para hacer, para manipular, para transformar...— que es básica en la preparación de los hombres que tienen que protagonizar un desarrollo permanente, acelerado y esencialmente técnico, la *formación cultural* se convierte también en una exigencia primordial, cuya realización permita al hombre recobrar el verdadero significado de su destino, en un auténtico renacimiento espiritual.

Hoy más que nunca podemos comprobar cómo el destino de nuestras sociedades, desgarradas por la obsesionante polaridad entre cultura y civilización, está ligado al destino de una educación que sepa capacitar al hombre para dar las necesarias respuestas unificadoras al progreso técnico y al humanismo.

Todos estos condicionamientos sociológicos, marcan el tránsito hacia un nuevo sentido de la educación. La educación es hoy un concepto socialmente comprometido que no puede estar al margen de los grandes problemas de nuestra sociedad y, asumiendo estos problemas, puede convertirse, como hemos dicho, en una respuesta válida para el futuro. Para ello tendrá que formar, educar, informar, no sólo en unos determinados años, sino a lo largo de toda la vida, y tendrá también que revisar sus sistemas institucionales y trascender sus actuales planteamientos, herederos de una tradición pedagógica preocupada en cuestiones instrumentales, para acceder a su auténtico carácter interdisciplinario.

Esta es la razón de ser de la educación permanente, que es el nuevo concepto y nombre de una educación que tiene que ser para jóvenes y adultos; que tiene que dar a todos los hombres un sentido comunitario de la vida y hacer, a la vez, a cada hombre más plenamente libre y responsable; una educación que no puede ser simplemente pragmática, mercantilizada en función de unos títulos profesionales, sino que debe ser también incitación y respuesta a las inquietudes espirituales; una educación, en fin, que rompa esa polaridad inhumana entre cultura y civilización.

De esta educación, que es necesariamente la única posible, cara al futuro, os he venido a hablar aquí, precisamente en esta Universidad Internacional de Santander, que es todo un símbolo de estas esperanzas. Aquí, donde se está haciendo educación con ese espíritu de vocación permanente; aquí, en Santander, «proa de Castilla», tierra que está cara a un mar de ilusiones y de empresas, pero, con sus raíces clavadas en estos páramos que dan vida a lo mejor de los hombres y de sus valores; aquí, en esta Universidad, donde por una feliz coincidencia la misma persona de su Rector expresa esa unidad esencial de la enseñanza con la cultura: el educador que es además hombre de acción cultural, director general de Bellas Artes;

pero, sobre todo, sevillano, es decir, hombre de espíritu universal y, por tanto, hombre de convivencia, de amistad y de amor a la paz y a la cultura.

3. LAS REFORMAS EDUCATIVAS Y LA EDUCACION PERMANENTE

Pero, volviendo a la educación permanente, quisiera señalaros cómo los sistemas educativos contemporáneos parecen haber tomado conciencia de este reto ineludible en el que se encuentran insertos. Lo que en más de una ocasión hemos denominado «era de las reformas educativas» corresponden realmente a esta conciencia de responsabilidad que, derivada de una conciencia todavía más radical sobre la llamada «crisis mundial de la educación», implica el intento de llevar a la práctica la única solución efectiva: la renovación global de toda la estructura educativa bajo las grandes ideas claves de la democratización de la enseñanza y de la educación permanente.

Así puede hablarse de una tendencia mundial en la adaptación y revisión a fondo de los sistemas educativos. Y esta tendencia refleja, a escala mundial, cómo la dinámica social lleva consigo también una dinámica educativa.

Ahora bien: en este contexto reformista la idea de la educación permanente, concebida en esencia como respuesta a los grandes problemas enunciados, se convierte realmente en punto central en torno al que deben girar la instrumentación de las reformas y sus finalidades últimas.

La propia evolución del concepto de educación permanente se convierte en una categoría sociológicamente significativa de las distintas aproximaciones históricas que reflejan los diversos condicionamientos sociales, económicos e ideológicos a los que trataba de dar respuesta. En líneas generales, los movimientos a partir de los cuales ha surgido la idea de la educación permanente, desde las experiencias precursoras de las universidades populares hasta las más recientes elaboraciones doctrinales, se conciben dentro de esta perspectiva. Cada uno de los problemas parciales en los diversos países y las distintas situaciones culturales que se trataba de resolver han aportado una serie de contribuciones al desarrollo de un concepto realmente integrador de la educación permanente. Así, partiendo de una identificación inicial entre educación permanente y educación de adultos, ésta se ha concebido como una serie de medidas operativas de «extensión cultural» o, incluso, de mera alfabetización, a través de fórmulas que pretendían compensar así la falta de instrucciones de grandes masas de la población adulta, dado que sus condicionamientos socioeconómicos no permitían plantear otros objetivos más ambiciosos. En otros casos, especialmente en los países desarrollados, la idea de educación permanente va ligada a un concepto meramente mecanicista del *recyclage* y ya no simplemente como un sustitutivo ante inexistencia o imposibilidad práctica de una real demo-

cratización de la enseñanza. En efecto, incluso en los planteamientos más tradicionalmente lúcidos de la educación permanente, el objetivo a conseguir se derivaba de una captación parcial del fenómeno de la movilidad social. Esto es, tomando conciencia de la necesidad de mantener al día los conocimientos impartidos previamente a través del sistema tradicional de enseñanza, se pretendía obtener una respuesta funcional al dinamismo de los conocimientos y las técnicas, pero sin extraer las consecuencias más positivas que el concepto de la educación permanente tiene en la resolución de los grandes problemas culturales de nuestro tiempo.

Esta virtualidad profundamente cultural de la educación permanente está presente en las conclusiones de la reunión de Marly-le-Roy en 1967, en la que se señaló claramente cómo ésta «después de haber sido, sobre todo, una reivindicación de justicia en favor de las personas marginadas de la cultura; después de haber tratado de adaptar, posteriormente, al hombre a los cambios rápidos de la sociedad industrial, *desea ahora hacerle capaz de dominar estos cambios y orientarlos en función de sus exigencias fundamentales*». Es decir, que trata de capacitar al hombre no para su integración pasiva, receptiva y meramente instrumental en el cambio, sino para su protagonismo histórico esencial. Y este nuevo sentido de la educación permanente representa un cambio radical en el contenido, en los métodos y en la orientación de esta educación y en la forma tradicional de entender los sistemas educativos. «Ya no se trata —como ha dicho René Maheu— de colmar lagunas de la primera enseñanza, sugiriendo programas más o menos calcados de los diversos niveles del sistema educativo tradicional.» Se trata, por el contrario, de asistir al adulto, al hombre, en su esfuerzo para asimilar, interpretar y estructurar los diversos elementos de su experiencia, de modo que abarque todos los aspectos fundamentales de la personalidad.

El carácter integrador de las experiencias existenciales básicas es realmente decisivo en la configuración de la educación permanente. Y es aquí donde el concepto de «reentrenamiento» como objetivo exclusivo de la educación permanente nos muestra su insuficiencia, porque no es posible desligar la educación de una amplia y densa gama de relaciones, experiencias y aspiraciones sociales. Y es a través de la educación permanente como puede llevarse a cabo ese esencial desarrollo de la vida humana en toda la riqueza de sus múltiples posibilidades. Reducir la educación permanente a un reentrenamiento o puesta al día de las técnicas profesionales es mutilar su profundo significado humanista y, en cierto sentido, degradarla, poniéndola al servicio de esa escisión a la que precisamente está llamada a superar.

Este carácter de la educación permanente ha sido puesto de relieve por Paul Lengrand cuando la define lúcidamente como «un esfuerzo para *reconciliar y armonizar* los diferentes momentos de la formación a fin de que el hombre no esté en oposición consigo mismo» y señala la conveniencia de

que se establezcan «comunicaciones ininterrumpidas entre las necesidades y las enseñanzas de la profesión de la expresión cultural, de la formación general y de las diversas situaciones a través de las que cada individuo cambia y se realiza».

4. LA EDUCACIÓN PERMANENTE COMO DESAFÍO A LOS SISTEMAS TRADICIONALES DE ENSEÑANZA

Concebida dentro de esta perspectiva integradora, la educación permanente, que trasciende los planteamientos meramente coyunturales de la llamada educación de adultos, implica una completa reestructuración de los sistemas tradicionales de enseñanza a la luz de nuevos criterios que ponen en cuestión sus fundamentos básicos.

Esta reestructuración radical se inserta ya en la corriente de las reformas educativas y es el elemento inspirador constitutivo de éstas. Pero si es relativamente fácil construir el concepto de educación permanente, la articulación de nuevos sistemas educativos que la posibiliten presenta indudables dificultades de carácter institucional ya que *garantizar la continuidad de la educación en el tiempo y en el espacio* supone una ruptura total con los modelos educativos tradicionales, cuya superación exige una amplia transformación de los objetivos, los contenidos, los métodos y, especialmente, de las estructuras de la enseñanza.

En efecto, las categorías de tiempo y espacio aplicadas a la enseñanza han producido un notable grado de rigidez en la organización de los sistemas educativos. Rigidez de la que hay que absolver, en gran parte, a las propias instituciones educativas, ya que el *axioma temporal básico* de los modelos tradicionales (educación concebida exclusivamente para los jóvenes, con escasas medidas marginales y externas del tipo de la educación de adultos) y su consecuencia *espacial inmediata* (configuración del centro educativo aislado por niveles de enseñanza y delimitado rigurosamente por el concepto «pedagógico» de aula) son, en gran medida, producto de ciertas condiciones sociales que sólo pueden ser abordadas a partir de una política global de gobierno que viene abonada a largo plazo por la propia evolución del trabajo humano y la generalización del ocio.

Pero esta rigidez tiene ya un peso específico propio dentro de la inercia de las estructuras educativas que necesitan, de forma apremiante, esa transformación global que tiene que realizarse mediante reformas educativas de largo alcance y en profundidad.

Así podemos comprobar que en lo que se refiere a la *continuidad en el tiempo del proceso educativo*, el modelo tradicional se cierra inflexiblemente sobre el concepto clásico de edad escolar por nivel, creando a partir de éste un «estilo particular» de contenidos, métodos, edificios, profesores y tradiciones pedagógicas. La formación y la evaluación del alumno se realizan con referencia exclusiva al paso de éste por cada uno de los niveles

con independencia del sistema educativo en su conjunto. Todo funciona—según Schwartz—como si existiesen dos sistemas de enseñanza sin conexión: uno para jóvenes y otro (realmente inexistente) para adultos.

Por otra parte, la *discontinuidad en el espacio* se concreta en la configuración de la institución educativa como un lugar aislado, desvinculado de su entorno social e, incluso, de los restantes centros educativos y culturales. Esta separación, que tiende a «interiorizarse» dentro de cada centro mediante la absoluta preponderancia del sistema de aulas, configurará a la escuela como algo ajeno, cerrado y, en cierto sentido, opuesto a la propia vida: la escuela como *non-life*, según Schwartz, como negación de la vida. Conclusión que conduce a otro postulado también absolutamente incorrecto: la pérdida del sentido profundamente educador de la vida, la vida como *non-school*, como negación de la escuela y del aprendizaje.

Todo este sistema de oposiciones, de negaciones, de rupturas, tiene que ser reconstruido en una concepción reintegradora de la unidad esencial del proceso educativo a través de la educación permanente.

Para ello es necesario una renovación total de los modelos tradicionales. Renovación que debe afectar, en primer término, a los *objetivos* de la educación, concibiéndola como un continuo desarrollo de comprensión del mundo y, en consecuencia, de la capacidad de situarse y de actuar sobre él mediante un ejercicio responsable de la libertad, de la autonomía personal e integrando en esta finalidad última las exigencias culturales del humanismo y las de una formación profesional adecuada a la evolución tecnológica y a las aspiraciones vocacionales. En relación con los *contenidos*, la renovación tiene que armonizarlos y relacionarlos, constituyendo «áreas básicas de comprensión» que no sólo posibiliten la adquisición de conocimientos, sino que potencien al máximo la creatividad y el autodesarrollo en el dominio de los lenguajes básicos de la expresión con el consiguiente desarrollo de nuevos *métodos* al servicio de un aprendizaje esencialmente activo.

Pero la tarea renovadora es esencialmente importante en el marco de las *estructuras*. Todo el sistema educativo en su conjunto debe estar al servicio de la educación permanente y esto sólo es posible, como veremos al analizar el impacto de la educación permanente en la reciente reforma educativa española, si aquél se constituye sobre los principios fundamentales de la unidad, la flexibilidad y la interrelación entre sus distintos niveles, ciclos y modalidades de enseñanza.

Esta acción renovadora debe completarse con una serie de medidas que garanticen, desde distintos ámbitos, el pleno *reconocimiento de un derecho esencial a la educación continua*, ofreciendo a todo hombre la posibilidad de acudir periódicamente al sistema educativo bien a tiempo completo o paralelamente a su trabajo. Y todo ello debe repercutir en una transformación del concepto mismo de la institución educativa, rompiendo

do sus límites espaciales y temporales para abrirla a un sentido auténticamente vivificador de la enseñanza y la acción cultural.

La posibilidad de articular un sistema educativo de estas características es una tarea difícil. Pero es también la mejor prueba del grado de desarrollo de un país, de su visión social y de un auténtico realismo económico y social. Es una tarea que exige una firme voluntad política de desarrollo; voluntad que es la clave para hacer realidad las mejores ilusiones y esperanzas de un pueblo.

5. EL IMPACTO DE LA EDUCACION PERMANENTE EN LA REFORMA EDUCATIVA ESPAÑOLA

Estudiados los factores condicionantes esenciales que determinan la urgente necesidad de configurar los sistemas educativos en torno a la educación permanente y analizados brevemente los caracteres de su concepto, la reciente reforma educativa española puede proporcionarnos un ejemplo inmediato de la realización de la idea de educación permanente dentro de un sistema educativo concreto.

Esta reforma, que es la gran esperanza a construir por todos los españoles—esa esperanza que recogiendo el mandato del Jefe del Estado ha hecho posible y anima con su ejemplo, entrega e inteligencia nuestro ministro, José Luis Villar Palasí—ha planteado de forma radical la integración de la educación permanente dentro de la estructura y concepción de todo el sistema educativo.

El Libro Blanco, con el que en febrero de 1969 se hicieron explícitas ante la opinión pública y los órganos e instituciones de nuestra sociedad las bases orientadoras de la nueva política educativa, reflejaba ya el propósito de que todo el sistema respondiera a esa concepción innovadora que se resume en la expresión «*educación permanente*»: la concepción de la educación como un proceso continuo.

Las orientaciones preliminares del Libro Blanco se aprecian en toda su extensión en el mandato que contiene el artículo noveno de la Ley General de Educación: «El sistema educativo asegurará la unidad del proceso de la educación y facilitará la continuidad del mismo a lo largo de la vida del hombre para satisfacer las exigencias de educación permanente que plantea la sociedad moderna.»

En estas declaraciones está todo el espíritu de la reforma educativa en materia de educación permanente. Ahora bien: la Ley General de Educación, por la propia naturaleza de sus preceptos y por el carácter realista que ha presidido su elaboración, no ha tratado de establecer de forma *definitiva* e inalterable un sistema plenamente articulado de educación permanente. La Ley es, sin embargo, un paso decisivo en esta nueva concepción, que es, a su vez, un paso marcadamente realista frente a las posibilidades objetivas del país.

En primer término, y de acuerdo con el mandato legal, el sistema educativo en su conjunto se con-

figura de acuerdo con el principio de educación permanente. Toda su *estructura* pasa a ser un reflejo de este principio, que se asienta en tres puntos claves: unidad del sistema, interrelación de sus distintos niveles y flexibilidad del conjunto.

La *unidad* con que la Ley General contempla el sistema educativo viene a ser el punto de arranque necesario para introducir un elemento racionalizador que ya contiene en sí todas las posibilidades de una reforma coherente e integral, que pueda desplegar en cada uno de los múltiples aspectos parciales del sistema una misma fuerza directiva. Al contemplar la enseñanza como un proceso unitario, no se hace sino adecuarla a la propia unidad esencial en que consiste la vida del hombre. En consecuencia, se dota a los sucesivos grados de la enseñanza de la necesaria conexión, organizándolos como fases que sólo tienen una filosofía propia en la medida en que lo justifican sus características distintivas de orden pedagógico y metodológico, pero en todo caso conformando el conjunto bajo el objetivo único de armonizar con la capacidad y la vocación de la persona, datos no susceptibles de ser seccionados durante los varios escalones del proceso educativo.

Coherente con este espíritu de unidad, la idea de la *integración social* se convierte también en uno de los puntos ideológicos fundamentales de la reforma. El carácter obligatoriamente gratuito de la Educación General Básica, tanto en los centros estatales como en los no estatales, pone las bases para formar, desde la convivencia de la escuela, un cuerpo social más *integrado y solidario*, creando así mediante una *educación fundamentalmente igual para todos, una plataforma cultural indispensable para la realización de los principios de democratización de la enseñanza y de la educación permanente.*

La misma finalidad persigue la Ley al dotar de la debida *interrelación* a los distintos niveles educacionales, de tal modo que no se dificulte el paso de uno a otro nivel y pueda ello llevarse a cabo sin tener que proceder a la reconversión forzosa del esfuerzo y el tiempo empleados. Una utilidad importante se deriva de la aplicación de este criterio: la de obtener las readaptaciones necesarias que aconsejen las variaciones en la estructura del empleo, dato que si bien no puede ser propuesto como condicionante del sistema, tampoco puede ser marginado sin correr el riesgo cierto de situarnos en el plano de lo irreal. Esta interrelación del sistema educativo tiene importantes consecuencias en materia de Formación Profesional, la cual deja de concebirse como una enseñanza paralela, y en cierto sentido marginada al sistema educativo ordinario, para pasar a comunicarse con éste a través de los mecanismos de acceso que la Ley crea, puesto que si la Educación Permanente proporciona esa visión integral del proceso educativo, la Formación Profesional desempeñará ahora el adecuado papel de transmisora de las técnicas específicas que corresponden a cada nivel laboral.

A ello se añade la preocupación por conseguir que la organización del conjunto no quede conver-

tida, por la fuerza misma de su expresión jurídica, en un aparato rígido que resulte inadaptado a la peculiar condición cambiante de la materia educativa; antes bien, la Ley, incorporando al máximo la idea de flexibilidad, no establece un orden pedagógico cerrado e inalterable, sino un sistema educativo extraordinariamente flexible y abierto a un permanente sentido de la renovación.

Una vez asegurada esta coherencia interna, cada una de las etapas del sistema puede desplegar sus contenidos propios, que a lo largo de todo el proceso educativo tienden a orientarlo hacia los aspectos más formativos y al adiestramiento que permita al individuo estar en disposición de aprender por sí mismo, procurándole esencialmente la correcta comprensión de los diversos tipos de lenguaje en que se condensan los mensajes culturales: lenguaje lógico, matemático, plástico... Así se definen áreas de expresión que irán luego progresivamente refiriéndose a la experiencia hasta estar en condiciones de sugerir posibilidades prácticas de actuación y opciones vocacionales cuyo pleno desarrollo sólo se presenta a largo plazo en la culminación profesional y adulta del aprendizaje así obtenido.

Y es que la misma función del proceso de aprendizaje debe revisarse ante el impacto de la educación permanente. Si la educación supera los límites tradicionales de la edad escolar para convertirse en un proceso continuo a lo largo de toda la vida humana, sus contenidos tienen necesariamente que cambiar. No se trata ya de proporcionar al alumno la mayor cantidad posible de una información cuya adquisición se supone que va a quedar limitada a los años de enseñanza, sino que habrá que iniciarle en las estructuras básicas de la comprensión, en los lenguajes fundamentales de la expresión y la comunicación. Vamos así hacia una didáctica de la iniciación y de la formación frente a una didáctica tradicional basada exclusivamente en el predominio de una información tantas veces desproporcionada al desarrollo psicológico del alumno. La reforma educativa española ha recogido plenamente estas nuevas orientaciones de innovación pedagógica efectuando un replanteamiento total en los contenidos, medios y técnicas de enseñanza, tanto en sus aspectos organizativos (enseñanza de grupo, enseñanza individualizada) que ya están patentes en las recientes normas sobre construcciones escolares, y en los tecnológicos con los ensayos experimentales de introducción de la nueva tecnología educativa de vanguardia.

Pero quizá sea en el aspecto del contenido donde esta idea de renovación pedagógica a que responde la Ley, se advierte con toda su intensidad. Hemos visto cómo la integración de la educación permanente lleva consigo un giro radical en los modelos tradicionales de enseñanza y singularmente en lo que afecta al contenido de cada uno de los niveles. La educación permanente actúa como un elemento racionalizador de éstos y fuerza su adaptación a la problemática específica y a las peculiaridades de cada período de aprendizaje.

De esta forma, partiendo del concepto de formación integral, la Ley y sus normas complementarias estructuran a lo largo de todo el proceso educativo un sistema articulado bajo los pilares básicos del área del lenguaje: del lenguaje lógico de la matemática como fundamento de la iniciación al pensamiento científico y el lenguaje verbal y literario como fundamento de la expresividad, la comunicación y la comprensión estética y cultural, donde el «verbo», la palabra, se convierte en la base esencial de toda cultura.

Sin embargo, el impacto de la educación permanente en el nuevo sistema educativo no se detiene aquí. Junto a los principios fundamentales de integración social, unidad, interrelación y flexibilidad del sistema educativo, junto a esa ruptura esencialmente innovadora en la concepción de la función misma de la enseñanza y de sus métodos, la Ley General de Educación va más allá, estableciendo un sistema permanente de actualización periódica de conocimientos y de reconversión profesional y ofreciendo en todo momento la posibilidad de seguir estudios correspondientes a los distintos niveles educativos, incluso los universitarios que se abren a los mayores de veinticinco años con una medida cuyos efectos esencialmente democratizadores tratan de superar las limitaciones y formalismos del antiguo sistema de enseñanza. La Universidad se abre así a los mayores de veinticinco años, pero se abre, más ampliamente, a todos a través del nuevo proyecto de Universidad Libre a Distancia.

A esto debemos añadir la firme voluntad de la Ley de hacer participar a toda la sociedad en la dirección del sistema educativo, lo cual es también una forma de hacer educación permanente y quizá la única viable para la gestión de un sistema de enseñanza. Para ello, la Ley y sus normas de desarrollo establecen una serie de mecanismos de participación tanto en los órganos de gobierno de los centros docentes, donde tienen un puesto los representantes de las Asociaciones de Padres de Alumnos y las propias Asociaciones de Estudiantes, como en la misma Administración educativa, donde a través del Consejo Nacional y de las Juntas Provinciales y Locales de Educación, se articula un amplio sistema de participación social en el que están representados todos los sectores de la vida nacional vinculados con las tareas educativas.

Para que esta participación social pueda aportar su impulso de una manera eficaz, la Ley, que de acuerdo con el principio de flexibilidad no ha tratado de establecer una rígida ordenación pedagógica, concede a los centros docentes un amplia esfera de autonomía, que se convierte, a su vez, en el ámbito de acción de esa participación en el gobierno de los centros, y permite adaptar el contenido de la enseñanza a la problemática local, provincial y regional.

Dentro de esta corriente vitalizadora, la preocupación de la reforma por una enseñanza realmente activa crea los cauces para una auténtica integración del binomio profesor-alumno en el proceso de aprendizaje, estableciendo el sistema de tuto-

rias y abriendo el camino de una educación del diálogo frente al carácter tantas veces abrumador y formalista de los antiguos métodos de exposición.

6. LA EDUCACION ESPAÑOLA ANTE EL FUTURO

Sobre los conceptos fundamentales que hemos esbozado en torno a la educación permanente, y a la vista de la experiencia española que está llamada a convertirse a largo plazo en una verdadera institucionalización de aquella, podemos contemplar esperanzados un futuro que ya está fatalmente presente a la hora de adoptar las decisiones más inmediatas en materia de política educativa.

Porque el primer horizonte de la Ley General de Educación, es decir, el horizonte 1980, se nos presenta ya como un hecho ante el que debemos empezar a tomar decisiones y articular los necesarios instrumentos de acción. La década que hemos iniciado es todavía una época de transición al cabo de la cual nos encontraremos ante un sector de la población que habrá recibido la formación correspondiente a la Educación General Básica y a la Formación Profesional de primer grado, sin insuficiencias de escolarización; e igualmente ante la necesidad de plantearnos la efectiva implantación de la gratuidad del Bachillerato unificado y polivalente, de acuerdo con el mandato legal y ante un número de licenciados y doctores que triplicará el actual.

Y esta nueva sociedad más sólidamente integrada, con una plataforma cultural ampliada y una gran diversificación profesional, que ya podemos vislumbrar sin necesidad de emplear ningún tipo de imaginación futurista, es fundamentalmente un nuevo reto, una multiplicación de ese permanente desafío a nuestra imaginación, a nuestra capacidad de renovación y a la necesidad de superar las viejas fórmulas, cara a un horizonte 2000 lleno de posibilidades esperanzadoras sin precedentes, pero cargado, a la vez, de serias amenazas, de esos «escenarios catastróficos» que hay que trascender desde ahora con una firme voluntad de futuro.

Creo que la educación que hay que hacer a la vista de esas nuevas perspectivas, será una educación en la que las limitaciones espaciales y temporales, que hemos examinado en la primera parte de esta exposición, habrán entrado definitivamente en un proceso irreversible de crisis. La institución educativa no podrá ser ya un centro limitado por los principios de edad escolar y de localización aislada por niveles de enseñanza. La institución educativa será, ante todo, una comunidad activa a través de la cual se proyecte ese sentido profundamente unitario de la educación, la ciencia y la cultura. Será una institución a la vez educativa y cultural, para jóvenes y adultos, organizada de modo que permita a éstos elegir entre una asistencia «a tiempo completo» o a «tiempo compartido»; una institución dotada del dinamismo que la trans-

forme de un mero centro receptor de una matrícula, en un centro activo que no solamente recibe alumnos, sino que «va hacia ellos» para asegurar de forma continua esa demanda permanente que es siempre la educación. Y será, también, tanto un centro de difusión como de producción de los conocimientos.

Y no puede ser de otra forma, porque la era de las «enciclopedias» y de las «objetivaciones del saber» ha pasado definitivamente ante el impacto de unas formas de pensamiento esencialmente dinámicas. La ciencia ya no puede ser abarcada y delimitada a través de balances, ni siquiera a través de balances «provisionales». La provisionalidad es la categoría fundamental de toda actitud científica y el cambio es la realidad constitutiva de esta nueva e inabarcable sensibilidad cultural «posguttenbergiana». Ante estos hechos y ante la proximidad de un horizonte que los amplía al infinito, lo realmente utópico, y más que utópico suicida, sería el continuar dentro de los esquemas tradicionales de enseñanza. El único camino posible y realista es abrir los cauces a una educación permanente, que sea capaz de abarcar el dinamismo de nuestras sociedades y de dar al hombre los instrumentos esenciales para recomponer su mutilado universo cultural.

7. EDUCACION, CIENCIA Y CULTURA COMO CLAVES DE LA RENOVACION

Por ello debemos plantear el tema de la educación dentro de una política global de máxima valoración y apoyo a las instituciones científicas.

Pero no bastará con esto. No basta con decir que la ciencia y la educación, íntimamente unidas, son la clave del futuro. Hay que ir más lejos, hasta dejar bien sentado que es necesario plantear el problema de la educación permanente en el marco de una cultura renovada y fortalecida, de una cultura que deje de representar su tradicional papel académico para insertarse en el seno de las realidades vivas de nuestras sociedades.

No podemos aislar los distintos aspectos de una cultura sin riesgo de desembocar en un proceso de desintegración espiritual. Porque vamos hacia una transformación total del trabajo humano, hacia un tipo de trabajo donde la acción creadora de los hombres se afirmará de manera exclusiva en sus facultades intelectuales frente al proceso productivo, haciendo desaparecer progresivamente las formas del trabajo manual. Y esta evolución marca también el surgimiento de un nuevo tipo de hombre, de un hombre liberado de la necesidad inmediata, ante el que se presenta la posibilidad de acceder, a través de la cultura, a la plenitud de su destino espiritual.

Esta transformación es, evidentemente, no sólo de orden económico, tecnológico y científico, sino de orden cultural y a ella se deberá plenamente la educación del mañana.

Esta trilogía de la Educación renovadora, de la Ciencia siempre insatisfecha y de la Cultura hecha experiencia e impulso histórico, es la clave de nuestro devenir, la respuesta al desafío de nuestro tiempo.