

SIGNIFICADOS DE LA EDUCACION PERMANENTE *

Por Paul LENGRAND

Como recordaba aún recientemente el Director General de la Unesco, el Año Internacional de la Educación, que debe celebrarse en 1970 y respecto del cual la Organización desempeña un papel de animación y de coordinación en el plano internacional, tendrá por objeto no sólo «estimular y favorecer, en el plano nacional donde radican las realidades, la movilización de las energías y la adopción de iniciativas con miras a objetivos concretos», sino también suscitar «una reflexión crítica colectiva por parte de los Gobiernos y de las instituciones públicas o privadas de los Estados Miembros, así como de las organizaciones internacionales gubernamentales y no gubernamentales».

Cómo definir la educación permanente.

La expresión «educación permanente», abarca elementos bastante distintos. A veces, esta educación se refiere, pura y simplemente, a la esfera profesional, a la preparación para un oficio o al perfeccionamiento de éste. Puede confundirse también, con la educación de adultos, tomada seguramente en un sentido más amplio que el de calificación profesional, sin abarcar, no obstante, el conjunto de las dimensiones de la personalidad. Pero con creciente frecuencia el término «educación permanente» se aplica a nuevas preocupaciones, a nuevas investigaciones y logros que no se relacionan con la educación de adultos, y aún menos con la calificación profesional, sino que expresan el deseo de dar nacimiento a un nuevo *orden* educativo.

Así, pues, tanto en el plano de la reflexión, como en el de la acción, la educación permanente es una noción muy compleja que no sería adecuado simplificar con demasiada precipitación. Lo que habría que hacer, es más bien, jerarquizar los distintos factores que la integran, situarlos exactamente unos en relación con los otros. Según una primera acepción, acaso la más generalizada, la educación del hombre no concluye con el fin de la escolaridad, en el grado primario, secundario o universitario, sino que, continúa durante toda la vida. Es ésta, una interpretación del proceso educativo que se refleja en la educación de adultos.

Se observa, pues, una tendencia natural a aplicar un nombre nuevo a una esfera de actividades que posee ya, una sólida tradición. Sin embargo, en este contexto particular cabe reconocer un elemento menos tradicional, que presenta la ventaja de distanciarse respecto de una concepción estrecha de la educación de adultos que tiende a limitar su función a reparar las insuficiencias de la educa-

(*) Este artículo del Dr. Paul Lengrand, del Departamento de Progreso de la Educación de la UNESCO, ha sido publicado originalmente en la «Crónica de la UNESCO», de julio-agosto, 1969. Vol. XV, número 7-8.

ción primaria. De este modo, la educación de adultos se confunde, en cierta manera, con las tesis y con los modos de acción de la cultura y de la educación populares. Cuando se utiliza la expresión «educación permanente», se quiere, sin duda alguna, mostrar que se trata de continuar el proceso educativo sin interrupción para satisfacer las exigencias profundas de la personalidad humana en su desarrollo y para responder a las demandas, cada vez más apremiantes, de un mundo que se transforma. Todos comprendemos hoy claramente que la vida de los individuos, la de las sociedades y la de los pueblos, no puede contentarse con un nivel dado de educación, en un mundo cuyas estructuras se hallan en constante transformación.

Esta primera acepción de la educación permanente representa, desde luego, una concepción limitada. De ahí que hoy, en numerosos círculos y, particularmente, en la UNESCO, las investigaciones se orienten en nuevas direcciones.

Hacia una transformación radical del concepto de educación.

Si es cierto que el hombre, durante toda su vida, puede y debe continuar instruyéndose, formándose, perfeccionándose, progresando en el plano intelectual, afectivo y moral, en sus relaciones con los demás y con la sociedad, y si el sistema de educación de adultos se desarrolla en medida suficiente para ayudarlo en ese esfuerzo, el pensamiento y el proceso educativos deben modificarse radicalmente. Está claro que no es posible mantener la educación de otra época, si las condiciones mismas de esa educación cambian. El hecho de que el ser humano pase durante su vida, por un proceso de educación ininterrumpido, significa, inevitablemente, que la educación tal como se dispensa generalmente, sobre todo a los niños y a los adolescentes, debe ser modificada en sus bases y en su funcionamiento. En efecto, ¿cuál era el objetivo fundamental de la educación en los grados primario, secundario y universitario? Este objetivo lo imponía la división tradicional de la vida en dos períodos: un período de preparación y otro de acción.

En las sociedades primitivas, la formación se efectúa, gracias al medio, por conducto de los ancianos, de aquellos que disponen del saber y dominan las técnicas. Esta preparación termina con el período de iniciación, pasando, entonces, el ser humano a una nueva edad que es la edad adulta, en la que ya no tiene más que instalarse.

En nuestras sociedades se han elaborado ritos de transición análogos: los exámenes y los títulos, que ponen fin a la edad de preparación para la vida. Hasta ahora, se consideraba que el hombre, una vez aprobado el examen final, a los 15, 20 o 25 años, se hallaba equipado para la vida. A partir de ese momento, disponía del bagaje intelectual, de las referencias, de los términos, de los comportamientos, de los hábitos y de las costumbres que le permitían desempeñar en la sociedad de los adultos un papel más o menos adaptado a sus capacidades y a su situación social.

La vida se escindía así en dos partes y la finalidad de la primera educación era proporcionar al futuro adulto lo que iba a necesitar durante el resto de su existencia para desempeñar sus diversos papeles. En consecuencia, toda la educación se movilizaba para llenarles la cabeza a los niños de la mayor cantidad posible de nociones. Durante el resto de su vida, el individuo debía sacar de ese capital acumulado lo que necesitaba para llevar una vida conveniente. Si, por el contrario, se estima que durante toda su existencia el hombre puede y debe continuar formándose e instruyéndose, no hay ninguna razón para atiborrarle el cerebro durante la niñez.

En esta perspectiva, la función de la escuela se modifica radicalmente. En efecto, misión suya es activar lo más eficazmente posible el período previo a la verdadera educación. En un sistema armonioso de educación permanente, la educación en su sentido pleno comienza más allá de la edad escolar, tras la época de la universidad, cuando el hombre se convierte en sujeto de su propia educación y posee las motivaciones necesarias para continuar instruyéndose y formándose. La educación primera, lejos de constituir lo esencial del trabajo de adquisición de los conocimientos, se transforma en una especie de preludio. Por ejemplo, se trata menos de enseñar determinadas materias que de facilitar al futuro adulto instrumentos de expresión y de comunicación que va a necesitar durante toda su vida. Habrá que hacer hincapié en el dominio del lenguaje, en el desenvolvimiento de las capacidades de atención y de observación, en la aptitud para documentarse (¿cómo?) y en el hábito de trabajar en equipo. La existencia misma de una educación de adultos amplia y vigorosa deberá repertir en todo el pensamiento y la práctica educativas, primero en la universidad, después en la escuela secundaria y en la primaria y, aún antes, en la familia y en el medio donde ese esfuerzo educativo se lleva a cabo.

Pero es una segunda interpretación de la educación permanente la que parece corresponder mucho mejor a la índole misma de ese concepto. A partir de aquí, los educadores, en su conjunto, y en primer lugar, los que se ocupan de los adultos se ven obligados a revisar, con todo el vigor y la audacia necesarios, los modos de instrucción y de formación que hoy son más convenientes para todos, desde el nacimiento hasta el final de la existencia, a través de sus distintas etapas, en una especie de «continuum» lógico. En efecto, cada período que vivimos presenta la doble característica de ser al mismo tiempo una fase original e insustituible y una preparación para otras fases posteriores. Y no sólo la infancia, sino también la adolescencia, los comienzos de la edad adulta, la madurez y la etapa en que la existencia finaliza y culmina, posee este carácter ambivalente. Cada una de esas etapas debería vivirse intensamente y aportar al ser humano su cuota de experiencias, de placeres y de satisfacciones en el largo proceso en virtud del cual el hombre descubre la verdad de su ser, gracias a una serie de revelaciones. Y es en la medida en que el individuo vive plenamente un período de su vida como se halla preparado para los demás períodos.

No le conviene comportarse como si estuviera en situación de transición y espera (lo que por lo demás es como engañarse a sí mismo). Pero esto es justamente lo que suele ocurrirles al niño y al adolescente. La educación les frena en su desenvolvimiento y les impide vivir su edad. Esa amarga experiencia suscita una relación negativa con la educación, la cual, lejos de parecerles una fuente de alegría y un medio de realización personal, representa para ellos una limitación del ser. En estas condiciones, ¿cómo no aspirar a una renovación del pensamiento y de la acción educativos? Una interpretación más justa del desenvolvimiento de la vida en sus distintos períodos conduce a una noción más amplia y profunda de la educación permanente, noción que rebasa la educación de adultos. Y, sin embargo, esta última sigue estando destinada a ocupar un lugar capital y a desempeñar un papel decisivo en la educación permanente. En efecto, como todo se halla ligado de una manera orgánica, sin la presencia de una educación de adultos profunda y vigorosa, no cabe pensar en introducir en la primera educación las reformas decisivas.

Otros aspectos de la educación permanente.

Veamos ahora otros aspectos de la educación permanente que, aun siendo menos importantes, deben ser tomados también en consideración. Se trata de las consecuencias inevitables que tiene la aceptación de este principio de una educación continua durante toda la vida, adaptadas a las exigencias sucesivas de las diferentes edades. En primer lugar, no cabe hablar razonablemente de una edad de la educación. En efecto, la educación es una manera de vivir, una manera de estar en el mundo y, más concretamente, una manera de estar despierto al mundo. Hay seres que son atentos y otros que no prestan atención. Hay los que buscan a todo precio una seguridad y un abrigo y los que, por el contrario, no sólo aceptan el riesgo, la aventura y las pruebas, sino que se enfrentan alegremente con ellos. La forma atenta de estar en el mundo es la forma propia de la educación permanente, que coloca a los seres en una corriente de vida opuesta a esa especie de modorra, más o menos disfrazada, en que viven inmersos quienes en un determinado momento cesaron de formarse y se dejaron dominar progresivamente por los conformismos a las estructuras establecidas.

Una segunda consecuencia de gran alcance es la atenuación de la noción de fracaso y, paralelamente, de la de éxito. Es evidente que en la concepción de un proceso educativo que se detiene en una determinada edad de la vida y presenta una serie de ritos de iniciación (exámenes, títulos o cualquier otro modo de selección), los que triunfan se hallan netamente separados de los que fracasan; por un lado están los afortunados, y por el otro los torpes o los malaventurados. Esta es la situación de la mayoría de los hombres en nuestras socie-

dades. Los individuos se orientan con carácter definitivo en virtud de circunstancias sobremanera contingentes. Si, en cambio, gracias a la acción de estructuras favorables, el individuo se sitúa en un proceso de formación continua, de revisión y perfeccionamiento permanente, un fracaso tendrá a sus ojos sólo un carácter relativo. Si fracasa en una determinada empresa, le quedarán abiertas otras muchas posibilidades, se le ofrecerán otras muchas ocasiones de demostrar lo que vale. No *se convierte* en un fracasado, sino que simplemente *sufre* un fracaso entre los otros fracasos que la vida le depara, igual que un determinado éxito se sitúa también de manera relativa, en el conjunto de las empresas fallidas o logradas. Cuando se institucionaliza el éxito, se convierte a veces en una prisión tan rígida como el fracaso e incluso a veces mucho más irremediable. En efecto, el hombre que fracasa se ve obligado a ponerse a sí mismo en tela de juicio, a interrogarse, mientras que el hombre que tiene éxito, especialmente si lleva en sí mismo la marca evidente de ese éxito, propende a creer que el camino abierto por el triunfo de un momento le está garantizado para el resto de sus días. Si, en cambio, el individuo se halla en situación de interrogación y de educación permanentes, el éxito o el fracaso constituyen la expresión de un momento particular de su vida y pierden todo carácter absoluto.

Lo que importa es la multiplicación de las posibilidades de expresión en los planos intelectual, afectivo, social y profesional, en el de las relaciones entre el hombre y la mujer, entre los padres y los hijos, etc. Hay un número ilimitado de situaciones en que el hombre puede conocer el éxito y el fracaso; lo esencial es que en esas situaciones distintas adopte una actitud viva, es decir, una actitud de vigilancia y atención y no puramente pasiva. Ciertamente, no puede ignorarse del todo la ley de la selección, aunque sólo sea porque las empresas industriales, comerciales o administrativas no acostumbran a esperar ni a hacer crédito, sino que por el contrario, exigen certificados, títulos, pruebas, etc. Surge así en la práctica una contradicción que no puede desconocerse entre el desarrollo de la educación permanente y las exigencias de la selección. Pero, en lo esencial, no son los educadores quienes tienen que aportar las soluciones, sino que son los usuarios los que deben encontrar los medios que les permitan obtener los servicios de los hombres y las mujeres que van a necesitar, pero a condición de que esa obligación de imponer en un momento dado una selección no repercuta, retroactivamente, sobre la formación global del ser humano, la cual obedece a otras leyes. Por otro lado, caba imaginar estructuras en las que, como empieza ya a ocurrir en ciertas sociedades socialistas, determinadas puertas siguen abiertas después de la selección, con el fin de que el hombre elegido en un determinado momento para ciertas funciones pueda prepararse constantemente para ejercer otras y pasar de una a otra tarea. Algunos países aplican en el plano de las responsabilidades políticas y sociales una norma de rotación: nadie puede ocupar un puesto importante más allá de un período de varios años. Esta práctica podría generalizarse y permitir, entre otras cosas, una circulación gracias a la se-

lección efectuada en un momento determinado se vería constantemente sometida a revisión en beneficio de la competencia o de la vocación manifestada durante el trabajo o de los talentos y capacidades de los empleados que descubrieran las empresas.

La educación permanente al servicio de la personalidad.

Otra consecuencia notable de la educación permanente es que en adelante podrá tomarse mucho más en consideración la originalidad de cada individuo. Es cierto que los hombres tenemos una naturaleza humana común, pero tenemos también una historia particular, un destino, «lo que nunca se verá dos veces», como dice el poeta. El hombre siente más o menos claramente la necesidad de ocupar todas las dimensiones de ese ser que le es dado y de esa vida que recibe. A veces con plena conciencia, a veces confusamente, se esfuerza en salir de esa especie de anonimato en el que se halla inmerso y en rehacer para su uso los modelos que le proporcionan el lugar, el tiempo y el tipo de civilización en que vive. Esos modelos se le parecen y le expresan sólo parcialmente, no tienen en cuenta la riqueza insustituible de los factores en virtud de los cuales es él mismo y no otra persona.

Ahora bien, la enseñanza actual ignora esta dimensión fundamental del destino humano, haciendo caso omiso de las individualidades. El tiempo falta para ello. La formación debe realizarse en un número determinado de años y concluir en un momento dado, sin tener en cuenta, por ejemplo, que, aun con inteligencia y capacidades iguales, unos individuos son lentos y otros rápidos, unos se hallan en plena posesión de sí mismos a los veinte años y otros sólo a los treinta o incluso después. Los exámenes y los títulos contribuyen en gran medida a esta empresa de despersonalización. Los criterios en que se inspiran, la mayoría de las veces arbitrarios, fueron concebidos y elaborados en otra época en función de las exigencias de un determinado tipo de sociedad, de unas categorías, unos temperamentos y unas mentalidades que no tienen nada de universal. En un establecimiento escolar, lo que se toma en consideración, no es este o aquel individuo —con sus características biológicas, psicológicas, históricas y geográficas, es decir, con la realidad concreta de su naturaleza—, sino su calidad de buen o mal alumno. Estos datos sólo constituyen aproximaciones rudimentarias que descartan la verdad del momento y las leyes de ese desarrollo. Se necesita toda una vida para que un ser humano tome posesión de sí mismo, para que se revele como lo que es. Se trata de una larga conquista cuyo modelo más convincente nos lo ofrece la obra de los grandes artistas. Matisse o Picasso, Tiziano o Rembrandt pasaron por una larga evolución. En un cuadro del Rembrandt de los treinta años se percibe ya una naturaleza excepcional del artista, pero el hombre está aún ausente. En la obra se trasluce aún el taller. Sólo más tarde, a partir de los cuarenta años, y aún más acusadamente en el último período de su vida, el

hombre y el pintor aparecen plenamente reconciliados. Y cuanto más rico en posibilidades es un individuo, más tiempo exige la realización de cada una de ellas. Salvo unos cuantos hombres excepcionales, como Mozart, Rafael o Watteau, que alcanzan casi inmediatamente su apogeo, la historia de Rembrand es la de todos.

Lo que la experiencia de los creadores de formas nos muestra no es sustancialmente distinto del destino de los demás individuos. Todos nos hallamos embarcados en la misma aventura, la de la condición humana. A través de las etapas sucesivas de su existencia y tras una serie de pruebas y de diálogos con el mundo y consigo mismo, el hombre manifiesta su potente originalidad, a condición de que ésta no haya quedado destruida por la tiranía de unos modelos todopoderosos, como los que la escuela impone. Sólo a una pequeña minoría conviene el modelo intelectual tradicional, modelo por lo demás limitado y que sólo imperfectamente tiene en cuenta los verdaderos recursos del espíritu.

Gracias a la educación permanente, se logrará progresivamente implantar un mayor respeto al ser humano, ser menos implacable, menos tiránico para con él y atribuir el lugar que les corresponde a las personas más distintas.

Educación permanente y espíritu moderno.

Por último, gracias a la educación permanente, ciertas conquistas decisivas del espíritu moderno podrán convertirse en carne y sangre de cada individuo. ¿Cuáles son esas adquisiciones fundamentales del espíritu moderno desde hace 150 años? Entre otras, la historicidad, el espíritu científico y la relatividad.

Percatarse de que, en resumidas cuentas, los elementos del conocimiento no son objetos de revelación, de que ni siquiera la razón cognoscente es algo dado; admitir que el acceso al saber sea el resultado de una conquista, pero de una conquista provisional; reconocer en la parte de verdad que cada individuo posee el trabajo de las generaciones; situar el saber de una época y el de un individuo en su momento determinado de la evolución de las ideas, de los instrumentos de percepción y de elaboración; situarse a sí mismo en una sucesión de etapas: he aquí otras tantas manifestaciones de la historicidad. Es éste el espíritu que asigna el lugar que le corresponde, muy importante, al tiempo y nos capacita para descifrar el carácter histórico de toda realidad. La educación ha descuidado hasta ahora esta dimensión. Los conocimientos inculcados a los niños pequeños, es decir, a los futuros adultos, aparecen generalmente como una revelación y es raro que el educador sitúe su saber en el marco de su historicidad.

Una segunda conquista del espíritu moderno es el espíritu de interrogación y de revisión. Al emprender una investigación, el verdadero científico no sabe de antemano lo que va a encontrar. Lo que le interesa no es poseer un saber, sino, una vez que tiene un fragmento de verdad, considerarlo como provisional y rebasar inmediatamente lo que ha quedado momentáneamente establecido. No for-

mular juicio antes de la verificación: he aquí en qué consiste el espíritu científico, lo contrario del espíritu dogmático. El reverso del espíritu científico es el espíritu de seguridad que se niega a la crítica y a la revisión y quiere escapar al riesgo, el espíritu que tiene sed de respuestas, pero evita las preguntas fundamentales. Y cuántos son los seres formados sólo para vivir acumulando las respuestas y sentando su solidez en las respuestas recibidas. Nos hallamos aquí en los antípodas del espíritu científico que acepta claramente la presencia del riesgo, incluido el de equivocarse. La educación debería ayudar al individuo a vivir tranquilamente en el riesgo y a considerarle como una de las posibilidades del hombre y no como un elemento perjudicial. Tal actitud sólo será posible cuando las ciencias no sean únicamente materias de programa, sino cuando toda la enseñanza, en sus métodos y en sus prácticas, se halle impregnada de espíritu científico.

Hay una tercera conquista del espíritu que debería también tener cabida en el proceso educativo permanente. Se trata del sentido de la relatividad, resultado normal de la profundización del sentido histórico y del desarrollo del espíritu científico. Si la verdad e incluso la razón son productos de la historia, si los conocimientos son provisionales y deben ser sometidos a verificaciones constantes, el lugar de lo absoluto queda singularmente limitado. Gracias a la educación, todo individuo debería aprender sistemáticamente a no convertir sus creencias, sus convicciones, su ideología, su visión del mundo, sus costumbres y hábitos en modelos o normas válidos para todos los tipos de civilización y para todas las formas de existencia. Comprender y aceptar la relatividad de las situaciones y de las posiciones debería ser uno de los objetivos principales de la acción educativa. Ello obliga a aceptar las diferencias no sólo como una necesidad con la que hay que contar, sino también como una fuente de común enriquecimiento.

Así, pues, la educación permanente puede y debe asimilar esas conquistas esenciales del espíritu moderno e introducirlas en la visión y en la conducta de los seres humanos. La mayoría de los hombres vivimos todavía de acuerdo con modelos arcaicos; aún no hemos conseguido instalarnos decididamente en el movimiento de la aventura intelectual, en el universo de la investigación y de la revisión crítica. Sólo a disgusto, con ánimo reactivo, nos dejamos arrastrar por el tiempo, como si tratáramos de frenar su movimiento y de poner trabas a su acción. La mayoría de los seres humanos se sienten decepcionados de la realidad o desconcertados cuando la evolución del mundo les contradice en su visión y en su interpretación de la realidad; al ver que las respuestas que les servían de base dejan de ser válidas, pierden pie y vacilan. Por falta de entrenamiento, no están preparados para poner su verdadera grandeza y su auténtica fuerza en el acto de buscar; no comprenden que en esto radica el interés esencial de la vida. Mediante la educación permanente, será posible poner progresivamente a disposición de todos ese instrumento, ese estado de espíritu, esa actitud ante la vida y ante la verdad. Vemos pues que se trata de un concepto mucho más rico y amplio que la simple educación de adultos y, con mayor razón, que una interpretación

limitada de esta educación. Se trata de una concepción y una interpretación nuevas del proceso educativo, incluso de una lectura nueva del destino humano que sustituye la instalación en una engañosa seguridad por la conquista constante de sí mismo. Pero es al mismo tiempo una guía para la acción, ya que, gracias al principio de la educación permanente, disponemos de orientaciones concretas para emprender las reformas de la educación que se imponen en una óptica viva, inteligente y constructiva de la acción educativa. Y es también en gran medida una concepción que permitirá instalar de nuevo al hombre en la realidad de su destino moderno y en el verdadero movimiento del espíritu actual.

BIBLIOGRAFIA SUCINTA

- HELY, A. S. M.: *Les instituteurs et l'éducation des adultes*. París, Unesco, 1966; 52 p.
— *Nouvelles tendances dans l'éducation des adultes*. París, Unesco, 1963; 150 p.
- MALASSIS, L.: *Développement économique et programmation de l'éducation rurale*. París, Unesco, 1966; 59 p.
- Aspects économiques et sociaux de la planification de l'éducation*. París, Unesco, 1965; 331 p.
- Education des adultes et loisirs dans l'Europe contemporaine*. París, Comisión Nacional Checoslovaca para la Unesco, 1966; 116 p.
- International Directories of Education: Adult Education*. París, Unesco, 1966; 52 p.
- Mass Media in Adult Education*. Praga, International Central Institute for Youth and Educational Television, Unesco Edit., 1967; 103 p.
- BERGER, G.: *L'homme moderne et son éducation*. París, Presses Universitaires de France, 1962.
- COOMBS, P.: *La crisis mundial de la educación*. París, Instituto Internacional del Planeamiento de la Educación.
- DUMAZEDIER, J.: *Vers une civilisation des loisirs*. París, Editions du Seuil, 1962.
- FURTER, P.: *Educação e vida, contribuição ao estudo da educação permanente*. Río de Janeiro, 1968.
- HARTUNG, H.: *Pour une éducation permanente*. París, Editions Fayard, 1966.
- JANNE, H.: *L'éducation permanente, facteur de mutation du système d'enseignement actuel*. Estrasburgo (Consejo de Europa), 1969; 34 p.
- JESSUP, F.: *Lifelong Learning - A symposium on continuing education*. Oxford, Pergamon Press, 1969; 170 p.
- KIDD, J. R.: *The implications of continuous learning*. Toronto, Gage, 1966; 122 p.
- LENGRAND, P.: *L'éducation permanente*. París, Peuple et Culture (Fiche technique), 1966; 79 p.
- PHILIBERT, M.: *L'échelle des ages*. París, Editions du Seuil, 1968.
- ROUX, B.: *La formation permanente*. París, Editions du Centurion, 1969; 192 p.