



MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION

N
U
E
V
A

S
E
R
I
E

D
I
V
U
L
G
A
C
I
O
N



**LA
EDUCACION
PERMANENTE**

Prof. MARIO S. SARUBBI

11

CENTRO NACIONAL DE DOCUMENTACION E INFORMACION EDUCATIVA

1 9 7 6

Foll.
374.1
3

| | |
|---------------|--------------------|
| BIBLIOTECA | |
| Fecha | 5/8/76 |
| Procedencia | México |
| Observaciones | <i>[Signature]</i> |

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION

| | |
|------|---------------|
| INV. | 013469 |
| SIG. | Foll 374.1 |
| LIB. | 2/92 |

LA EDUCACION
PERMANENTE

PROF. MARIO S. SARUBBI

NUEVA SERIE DIVULGACION N° 11

ej. 1: 14772

CENTRO NACIONAL DE DOCUMENTACION E INFORMACION EDUCATIVA
BUENOS AIRES - REPUBLICA ARGENTINA

- 1976 -

CENTRO NACIONAL
DE DOCUMENTACION E INFORMACION EDUCATIVA
Av. Coronel Ballester 235 - 1° Piso - Buenos Aires - Rep. Argentina

ADVERTENCIA

La Educación Permanente es un tema que ocupa cada vez más espacio en la bibliografía educativa y en las revistas especializadas; aparece como marco de referencia de seminarios, coloquios y como trasfondo en los enunciados y decisiones de la planificación o de la política integral de los países.

Sin embargo, no siempre se maneja el concepto de Educación Permanente en su cabal significado. Confundiéndola a veces con educación continua de adultos, o tras con la prolongación de estructuras y modalidades del sistema escolar o reduciéndola a formas de educación extraescolar, no es habitualmente considerada como un replanteo global de la educación en el que la educación de los niños, de los jóvenes y de los adultos no son sino sectores de un solo y unitario proceso de la realización integral del hombre.

Este trabajo que el profesor Mario S. Sarubbi elabora para la Universidad de Luján es "Separata" del capítulo "Educación Permanente" correspondiente a la obra "Educación y Comunidad".

El CENDIE ha visto en él un aporte para el esclarecimiento de esta concepción educativa y un punto de partida para una reflexión más ajustada acerca de su origen, de sus elementos constitutivos y de su campo de aplicación como sistema de educación integral.

Buenos Aires, 1976.

LA EDUCACION PERMANENTE

En los últimos treinta años ha crecido la consideración pública del tema de la educación. Más que un problema exclusivo de los educadores, ha pasado a ser un problema de análisis de sociólogos, economistas y políticos. Más que un fenómeno interior a los límites de las naciones, es asunto de debate mundial.

Algo ha ocurrido y ocurre aún hoy como para que la humanidad cuestione las respuestas y los productos que, durante siglos, venía proveyendo la educación. Fundamentalmente, los que han deteriorado la imagen de una educación tradicionalmente prestigiosa son los impactos de la revolución científico-técnica a que asiste el mundo.

I. LOS RECLAMOS DEL "SEGUNDO SIGLO XX"

Esta revolución se hizo evidente a todos desde la última postguerra. Basada en el poder innovador y creador de la mente humana, se distingue en sus productos y en sus efectos de las anteriores, más bien orientadas a ampliar la potencialidad física del hombre. La posibilidad de decisión de los Estados no reside ya en los sectores tradicionales del poder, sino en los volúmenes disponibles de capacidad intelectual sistematizada: "las fuerzas modernas son la capacidad de inventar, o sea la investigación, y la capacidad de introducir las investigaciones en los productos, es decir la tecnología" (1). De esta manera J.J. Servan Schreieberg puntualizaba la filiación y los valores puestos en juego por la revolución científico-técnica en vigencia.

Las constantes innovaciones aportadas por la investigación (progreso científico) convertidas enseguida en máquinas (evolución tecnológica) no sólo tocan todos los campos de la naturaleza -incluyendo la humana- en ámbitos limitados, sino que por

los nuevos medios de comunicación e información y por los canales de la economía, tanto los nuevos conocimientos como sus productos se extienden al planeta en su conjunto. Cada innovación y cada máquina movilizan la materia gris mundial y producen nuevos descubrimientos y renovadas tecnologías. "Cada técnica inédita modifica el conjunto de las máquinas y técnicas existentes anteriormente, permitiéndonos reunir las combinaciones nunca experimentadas: al aumento aritmético de las máquinas o de las técnicas nuevas corresponde una progresión geométrica del número de combinaciones realizables" (2).

Quizás el rasgo más notable y distintivo introducido por la revolución científico-tecnológica, sea la aceleración histórica. La renovación total del patrimonio cultural de la humanidad, que insumió centurias, se produce ahora cada década y tiende a acortarse aún. Fueron, por un lado, los medios de comunicación social (radios transistorizadas y TV) los agentes aceleradores del cambio. Trastornaron las formas de transmisión del conocimiento y de la información, las pautas de consumo de los productos del cambio. Por su alcance mundial y sus efectos pudo hablarse de una "civilización audiovisual" (Mc Luhan) y de una cultura planetaria de masa, superpuesta y en lucha con las culturas preexistentes.

Luego, la computadora "que hizo su estrepitosa entrada en el mundo hacia 1950, es la fuerza principal que preside la última aceleración en el desarrollo de la ciencia" (3). La computadora puso al hombre en el espacio, multiplicó al infinito el uso del número, ensanchó los campos de la biología, de la física y de la química, tanto como transformó los de la psicología, la sociología, la economía y la historia. Hasta permitió vaticinar que la naturaleza en su conjunto -y en ella el hombre- constituiría un complejo sistema programado, cuyo algoritmo fundamental es la meta de la ciencia. Muchos ven hoy en la "aceleración exponencial del cambio" la existencia de un segundo siglo XX.

Si la revolución científico-técnica aportó beneficios (mayor esperanza de vida, revolución verde, liberación femenina, etc.), trajo también desequilibrios ecológicos, demográficos, económicos, históricos. Incluso promovió desajustes sociales (movilidad social y geográfica intensas, marginación) y defasajes culturales. Entre éstos, la erosión constante de los conocimientos por el progreso de la ciencia, crea no sólo desajustes entre el saber recibido y los conocimientos del día, sino también inseguridad. Hoy el hombre crece sin modelos: la relatividad conceptual -imperio de la probabilidad sobre la exactitud- trastorna los esquemas y las pautas culturales, sociales, políticas y económicas.

Este mundo cambiante que golpea sin cesar a los hombres y a las comunidades, transcurre, casi sin excepción, fuera de los muros escolares. La escuela, divorciada de la vida y en tanto espera la "canalización" de las innovaciones, responde con gestos del pasado a las necesidades extendidas y a las demandas crecientes de educación para "comprender" los cambios, para "realizarse" en los cambios. Su concepción limitada de la educación, sus estructuras rígidas, han sido desbordadas.

Los reclamos de un nuevo hecho educativo han dejado atrás la época de la murmuración. La requisitoria es franca y el consenso se extiende: la respuesta a la sociedad cambiante engendrada por la revolución científico-técnica, no puede ser otra que una revolución educativa.

2. UNA PRECIOSA JOYA CULTURAL

Las incidencias del cambio acelerado alteran constantemente los esquemas elaborados por el hombre. "Crean desajustes, ansiedades expectativas no sólo individuales, también colectivas; no sólo materiales, sino también éticas y espirituales; no sólo políticas, sino también geo-

líticas" (4).

Pero particularmente gravita sobre el sector activo de la sociedad: el hombre adulto. Es éste quien soporta más directamente el proceso de descalificación constante producido por la mudanza continua de la tecnología. Al adulto se le asigna la responsabilidad de dar respuestas nuevas a situaciones nuevas; de estar en estado de eficiencia permanente para desempeñar los roles correspondientes a su condición. Miembro de una familia, de una asociación profesional, ciudadano, trabajador, en fin, persona, más de una vez en su vida deberá cambiar su calificación y aceptar la movilidad social como condición de supervivencia y de realización (5).

El papel protagónico que en la sociedad dinámica de nuestro tiempo juegan los recursos humanos, ha revalorizado al hombre adulto como agente fundamental del cambio. La esperanza, la factibilidad de progreso socio-económico de los países -desarrollados o no- está en relación directa con la disponibilidad y solvencia científico-técnica de sus recursos humanos. Posible por la eficiencia actualizada de su población adulta, la sociedad tecnificada requirió, desde su aparición, un redimensionamiento de la formación de los adultos, en función de la importancia de las actividades que desempeñan en la comunidad durante el 60% de la vida total del hombre.

La primera respuesta educativa importante a las demandas generadas por una sociedad en revolución científico-tecnológica permanente, no pudo ser otra que la "Educación Continua" de los Adultos. Su origen, su desarrollo, sus éxitos metodológicos, sus limitaciones, se concretaron generalmente fuera de los sistemas escolares inmersos en el circuito cerrado del tradicionalismo pedagógico. Más precisamente: prosperó en el seno mismo o alrededor

de las empresas. Por ser así -aún lo es hoy en gran parte- la educación de los adultos tuvo caracteres de respuesta básicamente económica: atendía con exclusividad a la calificación profesional (formación, perfeccionamiento, reconversión) de los recursos humanos comprometidos ya en el proceso productivo y a la conservación de la eficiencia de los agentes y cuadros empresarios, frente al cambio tecnológico constante y a la agresividad competitiva de mercados fluctuantes.

Aunque limitada en sus fines -se detiene en el rol productor del hombre-, esta educación de adultos capitalizó ampliamente la tradición psicológica conductista de los Estados Unidos. Esta demostraba pragmáticamente que el hombre puede aprender y de hecho aprende durante toda la vida, sin otra condición que la utilización del método adecuado. La exigencia histórica de "continuar" la formación del hombre en la adultez quedó asegurada por la posibilidad de aprendizaje en todo el curso de la vida humana (Lifelong Education).

A este principio, de suyo revolucionario frente a las teorías pedagógicas manejadas por los sistemas educativos conocidos, sucedió de inmediato otro. Por su extensión, por la diversidad cambiante de modalidades, niveles y contenidos de formación que debe atender, por la estrecha vinculación de esta formación con el desarrollo personal y socio-económico, la educación de los adultos vino a ser considerada el eje de todo sistema educativo inserto en una sociedad en cambio.

La noción de "eje del sistema" que comenzó a atribuírsele en Europa a la educación de los adultos hacia fines de la década del 60, comportó a la vez un replanteo del rol de la educación en las etapas del desarrollo individual precedentes a la adultez. Según esta idea, la educación

de los niños y de los jóvenes sólo tiene sentido en función de la continuidad indefinida del aprendizaje de los adultos. Implicaba concebir la educación como un todo, como un proceso global de formación del hombre.

Desde esta perspectiva, los roles de la educación escolar (la universidad incluida), los de la educación extraescolar y de la educación post-escolar, quedaron reformulados en función de la globalidad del proceso. No sólo estas modalidades aparecieron eslabonadas en un "continuum" integrado. También incorporó o redimensionó la educación de la pareja, la educación familiar y la educación del hombre pasivo o de "tercera edad". Las conquistas de la medicina y las comprobaciones de la psicología y del psicoanálisis no fueron ajenas a estas inclusiones. De entonces, el tiempo educable del hombre comprende los límites de la vida humana. La educación, por ende, es permanente.

El concepto de educación permanente es, pues, resultado de una evolución de las reflexiones sobre las respuestas educativas adecuadas a la sociedad móvil y abierta de nuestro tiempo, planteadas a partir del examen de la educación de adultos y su papel en el mundo actual (6). El proceso reflexivo, como la denominación de "permanente" fueron obra de Europa Occidental.

Impulsada no sólo a la reconstrucción material de post guerra, sino a la supervivencia política, moral y cultural, Europa -sobre todo Bélgica y Francia- con la educación permanente elaboró el instrumento idóneo para superar los desajustes del hombre y de la sociedad, provocados por la aceleración del cambio. Superaba a la vez, las limitaciones notorias de los modelos de educación continua propuestos por las dos superpotencias: Estados Unidos, con su calificación continua para el eficientismo competitivo de la sociedad de consumo y Rusia, con

su formación continua planificada para el eficientismo colectivizado (7).

La conformación del concepto demandó, sin embargo, casi cuatro lustros y atravesó distintas alternativas. Desde una prolongación y suplemento del sistema escolar como propone la Liga Francesa de Enseñanza en 1955 hasta concebir la Gastón Berger como trampolín al futuro -enfatisando la dimensión prospectiva que posee-, la educación permanente alcanza claridad conceptual hacia fines de la década del 60. Precisamente cuando la educación vino a ser considerada como un subsistema integrado del sistema social, la educación permanente adquiere derecho de ciudadanía y su alcance actual (8).

"Es la unidad y la globalidad del proceso educativo que tenemos constantemente en la mente cuando hablamos de educación permanente -afirma Paul Lengrand-. Por educación permanente entendemos un orden de ideas, de experiencias y de realizaciones muy específicas, es decir, la educación en la plenitud de su concepto, en la totalidad de sus aspectos y de sus dimensiones, en la continuidad ininterrumpida de su desarrollo desde los primeros momentos de la existencia hasta los últimos y en la articulación íntima y orgánica de sus diversos momentos y de sus fases sucesivas" (9).

Dicho de otra manera: La "Educación Permanente" es el conjunto de las acciones educativas intencionales o espontáneas que recibe el hombre desde su nacimiento hasta el fin de su existencia y tiende a hacerle inteligible su propia naturaleza y la del contexto natural, social y cultural que los circunda y a permitirle situarse y participar creadora y activamente en su realización personal y en el mejoramiento de su medio. En la educa

ción de la pareja en trance de desempeñar el papel de padres, precede a la aparición física del hombre, le acompaña a lo largo de la vida y lo trasciende en la medida que le posibilita una actitud ante la muerte.

Desde entonces, la educación permanente fue considerada una "revolución educativa" paralela a la revolución científico-tecnológica del Segundo Siglo XX. La "preciosa joya cultural de la sociedad industrial" -como la denominara Adiseshiah- pasa a ser doctrina educativa oficial de la Unesco.

"En cuanto a la Educación Permanente -dice Unesco-, todo el mundo sabe de aquí en adelante que ella es la noción que produce la verdadera significación de la educación moderna y aquella que debe inspirar todos los esfuerzos de renovación" (10).

El principio de la educación permanente preside el "Año Internacional de la Educación" que inaugura la década del 70 dedicada por Unesco -coincidencia nada casual- a la búsqueda de soluciones para el desarrollo armónico de los pueblos. La resonancia del nuevo modelo educativo, capaz de promover el desarrollo integral del hombre y convertirse en uno de los componentes necesarios del desarrollo socio-económico-cultural de los pueblos, tuvo alcances mundiales: los países reconocieron, en la educación permanente, un agente eficaz para disminuir los desequilibrios de crecimiento entre las naciones.

La década del 70 se abrió pues, con un modelo que instaura un nuevo orden educativo. Ello no significa la posibilidad de un solo modelo. Las políticas nacionales de educación permanente tendrán en cada país matices y formas peculiares a partir de sus caracteres culturales, his

tóricos, económicos e ideológicos.

3. EL BASAMENTO TRIANGULAR DE LA EDUCACION PERMANENTE

Todo modelo de educación permanente presupone un replanteo no sólo de los objetivos, dimensiones, estructuras y modos operativos de los sistemas de educación existentes. Significa también, revisar la naturaleza y los roles de los componentes básicos de toda educación a partir exclusivamente de su realidad existencial.

La exigencia de pensar lo educativo desde la realidad concreta del hombre situado en un contexto social históricamente dado y de atender, a la vez, a la totalidad de sus interrelaciones dinámicas, requiere, por otra parte, incorporar al hecho educativo los instrumentos de análisis de aquellas realidades.

Desde esta óptica, el modelo educativo propuesto por la educación permanente está "centrado en el hombre, basado en la sociedad y orientado por la investigación. Este modelo es opuesto al modelo "cultural": tiende a rechazar toda imagen preconcebida del mundo y del hombre". (11)

3.1. EDUCACION CENTRADA EN EL HOMBRE

La faz antropocéntrica tiene relación con la idea de desarrollo del hombre, constantemente presente en todo modelo de educación permanente. Aquí "desarrollo" trasciende con mucho la noción de simple crecimiento económico, característica del modelo desarrollista, y engloba toda la vida del hombre.

En el marco fluído de la sociedad móvil de nuestro tiempo, el desarrollo del hombre, su realización, no se logra al nacer, ni en determinado período de su existencia. Es cosa de toda la vida: el hombre está en estado permanente de "devenir" en la medida en que, sin cesar, tiene nuevas necesidades personales, políticas, económicas y culturales.

Durante su vida el hombre transita distintos períodos de desarrollo: primera infancia, infancia, adolescencia y edad adulta. En cada uno de estos períodos, se encuentran en diverso grado todos los componentes del desarrollo humano -aspectos físicos, intelectuales, afectivos, etc. Pero la dimensión "integral" del desarrollo sólo adquiere sentido en la medida en que las etapas de crecimiento individual son puestas en relación con los campos de la actividad económica, política, religiosa, científica, técnica, social y estética que cumple simultánea o sucesivamente el sujeto durante su existencia. Esta afirmación -resultado de tratar el problema desde el macro-análisis- esclarece la gravitación de los componentes "sociedad" y "cultura" en la realización del individuo, pero particularmente pone de relieve la profundidad de su incidencia en el hombre activo, es decir, el adulto.

3.1.1. En la interacción con el contexto social y natural, aparecen en el sujeto necesidades personales. Estas están provocadas por los cambios culturales y sociales que modifican de continuo la "relación simbólica entre el individuo y el mundo" (12). Repetidamente el hombre se ve urgido a elaborar "una interpretación coherente y positiva de sí mismo, del contexto socio-económico y cultu

ral al que pertenece y de las relaciones que los vinculan" (13).

La disponibilidad de una conciencia crítica, sustentada en el pensamiento lógico formal, organizada por el método científico y sus técnicas de interrogación de la realidad, es el instrumento indispensable al hombre para comprender el mundo de hoy y el que se avecina. Tanto más indispensable es esa conciencia crítica cuanto que el hombre debe manejarse con modelos que derivados en general de la evolución de las ciencias, son esencialmente "históricos" (limitación temporal de las relaciones simbólicas), "provisorios" (limitación epistemológica de la ciencia edificada sobre la probabilidad) y "reconstruibles" constantemente a partir de la originalidad creadora del individuo. Dicho de otra manera: la conciencia crítica se expresa en una actitud científica abierta a la renovación permanente de la experiencia (14). Se ejerce no sólo en el campo cognoscitivo; también para manejarse en lo social y político. Actualización del saber y conciencia crítica, además, permiten al hombre disminuir las distancias generacionales (cosmovisiones diferentes entre padres e hijos; entre viejos y jóvenes) y las distancias grupales (entender las actividades de los diversos sectores de la comunidad).

Paralelamente a una conciencia crítica, al hombre le es indispensable disponer de autonomía para atender a sus necesidades personales. Quizás hoy más que en toda época anterior, los poderosos medios de manejo y control de la información, que la ciencia y la tecnología han puesto en manos de grupos y de gobiernos, tienden a sumirlo en una opa-

ca despersonalización desde que aquellos inciden, orientan y condicionan el comportamiento individual y social. Es principalmente en el marco de la autonomía donde la persona ejerce su originalidad y su actividad creadora; se expresa intelectual, afectiva y estéticamente; se comunica; elige y decide libremente sus opciones.

El acceso a la autonomía responsable es un proceso que a la educación permanente preocupa desde los períodos iniciales del crecimiento individual, pero sobre todo en la edad adulta donde la autonomía es el eje orientador de la actividad del hombre. En poses de un caudal de autonomía suficiente para el hombre, en ciertas realidades históricas, la educación permanente se propone el rescate del hombre frente a la presión despersonalizante de la sociedad tecnificada (de consumo o colectivista) o de grupos dentro de ella. Entonces se convierte en liberadora.

No se trata de la liberación orientada hacia otra "única opción" como se observa en los manejos neo-paternalistas de diverso matiz, sino la que se trasunta de la reflexión del Coloquio Interdisciplinario sobre Educación Permanente, celebrado en París en 1972:

"La liberación por la educación debe ser comprendida no sólo como liberación de la pobreza, sino como búsqueda de la realización consciente y total del hombre.

No se trata sólo, en términos políticos, de permitir a ciertos pueblos o grupos sociales liberarse de la opresión de otros pueblos o grupos; la educación permanente se inscribe en la perspectiva humanista de una educación que conduce a re-poner constantemen-

con paralela preocupación por la crianza de los hijos e interés creciente por la participación en los problemas de la comunidad. Durante la edad media adulta (40-60 años), el sujeto trata de consolidar su jerarquía profesional, actualizando o perfeccionando las competencias adquiridas. Paralelamente desarrolla interés por el consumo cultural que enriquece la actividad profesional, familiar, social, política, del individuo. Por último, las necesidades de realización profesional tienden a extenderse a la "tercera edad", a partir de los 60 años. Por exigencias económicas que surgen a los jubilados, pero sobre todo para mantener la salud psíquica, el hombre pasivo genera demandas de recalificación profesional, especialmente en los sectores terciarios que requieren poco esfuerzo.

La cobertura de las necesidades profesionales es el ancho campo de la "formación continua" de adultos. Es el más extenso y diversificado de todo modelo de educación permanente; el más vinculado a la realización personal y al desarrollo integral de la comunidad; el más comprometido con la supervivencia política de la nación. Desde los niveles elementales de la educación funcional hasta el perfeccionamiento o reconversión, continuas y recurrentes, de profesiones en el más alto nivel, pasando por la formación para el ejercicio de los "roles" adultos (roles de padre, ciudadano, trabajador, jubilado) y la orientación y atención del consumo cultural, la educación permanente satisface estas demandas ajustándose a los intereses y las motivaciones concretas de realización del hombre que se dan en cada etapa de su desarrollo individual.

Usando una categorización algo diferente a la expuesta en este trabajo, el neozelandés Parkyn señala tres planos operativos para una educación permanente centrada en el hombre y tendientes a cubrir las necesidades de realización integral del sujeto:

- 1*.- Plano Profesional: necesidad de adaptación cuando cambian las condiciones de trabajo a fin de lograr una verdadera participación en el mundo moderno.
- 2*.- Plano Social: capacidad de comprender los problemas de interés general a todos los niveles de la organización comunitaria y política y de tomar parte en los procesos de decisión según las modalidades apropiadas al grupo social en el que vive el sujeto.
- 3*.- Plano Privado: posibilidad de satisfacer necesidades físicas, espirituales, intelectuales y estéticas (17).

3.2. EDUCACION BASADA EN LA SOCIEDAD

Realista y concreta en cuanto a la composición del hecho educativo actual, la educación permanente mira a la realidad social con el mismo interés con que atiende a las necesidades personales de educación. No hay incoherencia si se la acepta, por una parte, fuertemente centrada en la autonomía del hombre sin caer en la mitificación del individualismo abstracto; y, por otra, francamente socializante, sin sumirse en la despersonalización del colectivismo. Reconociendo las necesidades y demandas del contexto social concilia "el respeto del hom

bre, con las exigencias de la sociedad, la individualización, con la socialización de la enseñanza" (18).

La faz social de la educación permanente proviene de comprobaciones al alcance de todo el mundo. Si la realización integral de la persona es un proceso inacabado a lo largo de la vida del individuo, bueno es señalar que antes que solo, más que en la intimidad de sus límites individuales, el hombre se realiza "con el otro", con "los otros". Pero no "a través" o "a pesar" o "a expensas" del otro; sino "con" el otro en un conjunto de interrelaciones francas, auténticas, creadoras que descartan las dependencias interpersonales, pero que suponen una interdependencia personal y social.

El campo donde se producen las multirrelaciones complejas entre "uno" y "los demás" configura el espacio social. Este espacio social en el que se inserta el hombre desde su nacimiento, genera a su vez necesidades y demandas constantes de todo orden.

Son de notar el paralelismo y correspondencia entre las necesidades y demandas personales del hombre con las que se presentan en el espacio social. Así como las hay de realización personal, profesional y política en el plano individual, las hay de orden cultural, social, económico y político en el plano comunitario, cuya aparición y planteo son el resultado de la actividad de los grupos que operan en la sociedad.

Proceso de interacción entre la sociedad y el individuo, la educación permanente inscribe al hombre en el marco referencial de los objetivos

culturales, sociales, económicos y políticos que se le proponen desde un espacio social históricamente dado. Desde esta perspectiva, los supuestos y la acción de la educación permanente son esencial y naturalmente socializantes y concretos.

Las "bases sociales" que la educación permanente tiene en cuenta, son los rasgos de las sociedades en mutación, cuyos trazos en diversos grados se dan en todo el planeta: aceleración científico-técnica, industrialización, incremento de las comunicaciones sociales, producción masiva de bienes de consumo, vida urbana, retracción del sector primario, desarrollo de servicios, marcada fluctuación de las estructuras de población: movilidad social (modificaciones repetidas de las jerarquías de calificación; tendencia promocional; apertura y consecuentes relevos de las elites) y movilidad geográfica (éxodo rural, migraciones internas y regionales).

La apertura del campo educativo que significa atender las demandas y las necesidades de una sociedad con tales caracteres, es evidente. Las responsabilidades renovadas de la educación en ella son diversificadas y, en buena medida, inéditas: no sólo involucra el tratamiento específico de los objetivos de las instituciones que agrupan a la población activa en su conjunto, sino redimensiona los de la educación de los niños y de los jóvenes en función de los objetivos globales y cambiantes de la sociedad en transformación permanente.

Basada en la sociedad, la educación permanente apunta a cubrir las necesidades que se generan en los distintos planos interactuantes del espacio social.

3.2.1. Necesidad de disponibilidad cultural.

Es la que se refiere a los volúmenes y niveles científico-técnicos con que requiere contar de continuo la sociedad en mutación. La movilización planificada del talento nacional, mediante la organizada científica y sistemática de la materia gris existente en todo el espacio social sin discriminaciones, proporciona ámbitos abiertos de investigación y de innovación tecnológica propios, que resuelven los problemas existenciales de la comunidad. Sus implicancias trascienden los límites específicos de la ciencia y de la técnica: penetran en los planos político, económico y geopolítico.

Por de pronto promueve una "mentalidad" colectiva de cambio y una actitud, también colectiva, de adaptación permanente a las transformaciones. Es la capacidad social de cambio.

Ofrece, luego, los medios e instrumentos para el trazado de estrategias de innovación científica, de producción y de consumo, debilitando paralela y progresivamente los factores de dependencia. Es la capacidad social operativa.

Pero también posibilita el trazado de estrategias prospectivas de desarrollo integral de la sociedad. Es la capacidad social de "devenir" que permite disminuir la "distancia histórica del mundo envolvente" (19).

Esta necesidad social, genera una amplitud de demandas de formación que constituye un verdadero desafío a los sistemas educativos de estructura tradicional. No sólo porque exige derramar repe-

tidamente caudales formativos que aseguren igualdad de oportunidades tanto sobre los individuos como sobre las instituciones que operan en el espacio social. También porque la educación debe ser una eficiente respuesta a los requerimientos del presente y convertirse en proyecto factible cuando -como en el Tercer Mundo- lo educativo "precede" al cambio; o cuando -como comienza a ocurrir en todos los países del mundo- la educación "prevé" los cambios que se avecinan y se ve precisada a prepararse "para afrontar mañana lo que no ha sido hecho jamás", como vaticinaba Gastón Berger. El concepto de respuesta así expresado, no se resuelve mediante una nueva envoltura de la función reproductora propia de la concepción tradicional de la educación. La respuesta a las demandas de una disponibilidad cultural constantemente operativa no es otra que la de la educación permanente.

3.2.2. Necesidad de participación de la comunidad organizada.

La sociedad dinámica requiere, sin duda, el compromiso activo y autónomo de los individuos que la integran. Pero a la vez que tiende, de hecho, a descuidar las fórmulas de participación individualista en la práctica política, reclama la participación cooperativa de todos los organismos y las instituciones actuantes en el espacio social.

Los procesos de decisión, entonces, no sólo resultan de la actividad de instituciones tradicionalmente políticas (gobiernos, parlamentos, partidos políticos), sino particularmente de las entidades que representan a los diversos sectores de la pobla-

ción activa agrupada y estructurada orgánicamente. Las asociaciones profesionales, los sindicatos de trabajadores, las iglesias, las asociaciones de productores y de consumidores, las entidades científicas, culturales y sociales (clubes, instituciones de bien público, etc.) son llamados a intervenir en la planificación y organización de la comunidad, en la medida en que las sociedades en cambio se fundan en procesos pluralistas de decisión político y rechazan toda marginación o exclusión sectorial. Todas inscriptas en la "Polis", las entidades no son exclusivamente económicas, culturales, profesionales, religiosas, laborales o sociales. Por sobre ello, son entidades políticas.

Las implicancias de esto en la educación permanente no se ocultan. Todos los sectores deben disponer, en continuidad, de formación y de cultura políticas para su participación eficiente, ponderada y coherente, en los procesos de decisión que por naturaleza son multidimensionales.

3.3. EDUCACION ORIENTADA POR LA INVESTIGACION

Filosofía educativa de la realidad, la educación permanente descarta toda propuesta formativa que no responda a requerimientos del hombre concreto, inscripto en una realidad social igualmente concreta y exclusiva.

Y hasta hoy no se cuenta con otro instrumento de descubrimiento e información sistematizada de las necesidades y demandas educativas del hombre o de la sociedad como no sea el de la investigación. Ella es el tercer pivote del basamen

to triangular (hombre-investigación-sociedad) sobre el que se edifica todo modelo de educación permanente.

Es el eje orientador de la respuesta educativa. Precede el nacimiento mismo de un sistema de educación permanente y no cesa de funcionar en tanto aquel subsista.

No se trata -sea éste dicho con énfasis- de la investigación usada en los sistemas educativos conocidos. Esta está plagada de las limitaciones (análisis bio-psíquicos de un sujeto abstracto) y de los condicionamientos pedagogistas de los modelos culturalistas de educación (divorcio de la realidad, selectivismo, meritocracia, estandarización del aprendizaje, paternalismo o neo-paternalismo, etc.). No pasa de análisis parciales del proceso y del producto (rendimiento interno y externo) del sistema. Es insuficiente.

La investigación para la educación permanente, en cambio, se maneja con variables e indicadores procedentes del macro-análisis del hecho educativo. Por ello puede informar de las necesidades y demandas suscitadas en los planos personal y contextual por la interacción dinámica de los factores políticos, sociales y culturales globalmente considerados.

Los objetivos personales y sociales de formación, las carencias, desequilibrios y desfases de los niveles culturales existentes, el rescate y valoración cultural-educativa de las experiencias personales, son materia de esta investigación, así como las expectativas y motivaciones, manifies

tas o latentes en el plano individual y en el espacio social, los medios de educación disponibles, tradicionales o no, etc.

La noción de investigación, desde la perspectiva de la educación permanente es paralela a la de investigación social. No sólo eso. La investigación educativa así concebida estará en condiciones de proveer la información para la planificación proyectiva y la planificación prospectiva de la educación requerida por una sociedad en mutación. La realidad educativa previsible y la realidad educativa imaginable, son posibles a partir de la decisión política de implementar la educación permanente.

No es fácil predecir si tal decisión política se concretará alguna vez o si se permanecerá "dans les grands mots", al decir de los franceses, como viene ocurriendo. Pero si se instaurara cabalmente un sistema de educación permanente, la investigación que lo integra y orienta aportará grandes beneficios a la eficiencia de la educación requerida por el mundo moderno.

Quizás el mayor de ellos sea, incluso para muchos países muy desarrollados, la abolición del artesanado pedagógico con que hasta el presente se maneja la educación. Es de lo más común que la planificación, la organización y hasta la investigación de la educación se hayan confiado a los propios educadores tradicionales; es decir a los agentes de un sistema escolar (la universidad incluida) cuya concepción, estructura, instituciones, proceso y productos son cuestionados mundialmente.

Las nuevas responsabilidades culturales, socia

les, económicas y políticas que debe asumir la educación en la sociedad en cambio, requieren ser convertidas en objetivos, contenidos y productos educativos válidos a partir de los gestos, variables e indicadores existentes en el espacio social. Esto es sólo tarea de una investigación científica, técnicamente desarrollada. La investigación es el soporte técnico de la educación permanente, que no admite ya procedimientos artesanales.

"la educación -se ha dicho- es demasiado importante para los educadores". Trasciende las posibilidades de las fórmulas consuetudinarias que con indudable abnegación aplican los educadores.

La comprensión de la realidad compleja es interdisciplinaria y la investigación con fines educativos que la posibilita debe ser responsabilidad de equipos interdisciplinarios. Ello no significa que los sociólogos, psicólogos, antropólogos, economistas, políticos, planificadores de la educación y planificadores del curriculum que integren los equipos de investigación o los administradores de la educación, los trabajadores, ciudadanos, padres de familias, dirigentes de empresa y educadores que cooperen en la investigación, suplanten a los docentes en las actividades de aprendizaje.

La educación permanente replantea la concepción tradicional del sistema educativo y, en lo que a la investigación se refiere, la incorpora como componente indispensable, insustituible, del hecho educativo, y en nivel de importancia paralela al que desempeñan los componentes persona y sociedad en él.

4. EL CAMPO DE LA EDUCACION PERMANENTE

Hija de la revolucion científica de nuestro tiempo, basada en la sociedad y centrada en el hombre, la educaci3n permanente cubre campos imprevistos por los sistemas educativos tradicionales.

Un an3lisis del nuevo campo operativo de la educaci3n permite determinar la presencia de tres dimensiones fundamentales: una, vertical, que corresponde al tiempo educable; la otra, horizontal, se refiere al espacio educativo; La 3ltima, tiene relaci3n con el universo humano concernido en la educaci3n permanente.

4.1. EL TIEMPO EDUCABLE

La noci3n de "tiempo educable" -dimensi3n vertical de la educaci3n permanente- se alcanza contabilizando el total de las acciones educativas, intencionales o no, que revierten sobre el hombre a trav3s del tiempo.

Pronto uno se da cuenta que durante toda su vida el individuo transita diversos contextos educativos que s3 lo desaparecen, como dice Adishesiah, "al encenderse los cirios funerarios". El hombre est3 inmerso en un proceso educativo permanente desde su nacimiento hasta su muerte.

Los contextos educativos que rodean y acompa1an al hombre a lo largo de su existencia, coinciden generalmente con los sucesivos periodos del desarrollo individual: primera infancia, infancia, adolescencia y edad adulta. "Todos los aspectos del desarrollo humano est3n presentes en alg3n grado en cada etapa, pero cada uno predomina en ciertos momentos y diferencia as3

los periodos de crecimiento". Esta afirmaci3n de Parkyn es la fundamentaci3n bio-psicol3gica del tiempo educable. Pero tambi3n hay que considerar las necesidades y demandas de educaci3n que inciden sobre el hombre desde el espacio social. Estas se presentan igualmente a lo largo de toda la vida y son el fundamento social del tiempo educable.

La dimensi3n vertical de la educaci3n permanente se opone a la que sustentan los sistemas educativos tradicionales. Para 3stos el tiempo educable finaliza con la juventud, comprende hasta los primeros a1os de la edad adulta y descuida el tratamiento educativo de alrededor de medio siglo de la vida humana. Es un concepto restrictivo del campo educativo que proviene del uso de principios ya superados como aquel de que la juventud (infancia incluida) es el periodo 3ptimo para la educaci3n, o el otro de que en la juventud ha de aprenderse lo que deba saberse en la edad adulta (20).

4.2. EL ESPACIO EDUCATIVO

La segunda dimensi3n del campo de la educaci3n permanente es la horizontal y corresponde a la noci3n de "espacio educativo". Pr3cticamente coincide con la extensi3n del espacio social.

"Toda la gama de actividades humanas, desde los tiempos libres individuales hasta el compromiso de los ciudadanos en el proceso pol3tico, pasando por la vida familiar y el ejercicio de una profesi3n" configuran el espacio educativo de la educaci3n permanente. La educaci3n de los padres, de la familia, de la primera infancia, la educaci3n pre-escolar y escolar, el ancho campo de la educaci3n continua y recurrente de los adultos (formaci3n, actualizaci3n, perfecciona

miento, reconversión profesional), la planificación del consumo cultural, la readaptación de disminuidos y la formación para la "tercera edad" forman parte del espacio educativo (21).

La multiplicidad de demandas continuas de formación que responden al espectro total de las actividades humanas, son atendidas por diferentes contextos educativos que se generan en el espacio social. Desde los intercambios simples resultantes de la vida de relación entre individuos y entre grupos y los mensajes corrientes de los medios de comunicación social (contextos educativos espontáneos) hasta las instituciones estructuradas como escuelas y universidades, sin descuidar los organismos que suplementaria o periódicamente realizan formación, como los sindicatos y las empresas (contextos educativos intencionales), operan en el espacio social. Espontáneos o intencionales, los contextos educativos son válidos en la medida que contribuyen al enriquecimiento de la experiencia del hombre. Son tenidos en cuenta y utilizados funcionalmente por la educación permanente conforme con las etapas del desarrollo individual.

Es evidente que esta concepción del espacio educativo significa otra marcada diferencia con la educación conocida. En los sistemas educativos tradicionales permanece casi intacto el añejo criterio de privilegiar la enseñanza sobre el aprendizaje. En consecuencia, el proceso educativo válido corresponde exclusivamente al ámbito de la educación escolar y el espacio educativo va poco más allá de las limitadas opciones que ofrece el sistema escolar (la universidad incluida).

La educación permanente, en cambio, optimiza el "espacio educativo" en "tiempo educable" en función

de los requerimientos de la formación integral del hombre y de la sociedad global.

4.3. EL UNIVERSO HUMANO

Finalmente la tercera dimensión del campo de la educación permanente es la constituida por el universo humano al que se dirige.

A diferencia de los sistemas educativos vigentes -de hecho marcada mente selectivos- el sistema de educación permanente se dirige a todos los sujetos comprendidos en el espacio social históricamente dado, sin discriminaciones de sexo, de raza, de nivel cultural o de situación económica.

Concibiendo la educación como uno de los derechos fundamentales del hombre, no es extraño que la educación permanente adquiera caracteres profundamente democratizantes -universalistas, si se prefiere- y como tal haya podido decirse de ella:

"La idea de eliminar las diferencias sociales, intelectuales y culturales heredadas y permitir al mayor número de personas aprovechar plenamente las posibilidades de conocer experiencias enriquecedoras, está en la base del concepto de educación permanente". (22)

Democrática hasta los límites del concepto -no excluye ni a los disminuidos ni a los jubilados- y quizás a causa de ello, la educación permanente es promocional: todo hombre es alentado a realizarse por la educación y a ascender social y culturalmente sin otro límite que el de sus aptitudes personales.

Esto implica para la educación permanente, posibilitar igualdad de oportunidades educativas a todo hombre, en todo el tiempo educable y en todo el espacio educativo. Como se ve no se trata del seudo igualitarismo que inspira a los sistemas vigentes: la igualdad de oportunidades no queda asegurada por leyes de educación básica obligatoria o de gratuidad de la enseñanza, ni por disposiciones de acceso libre a los estudios escolares de que alardean los sistemas educativos como gran conquista democrática, no obstante que el analfabetismo sea mucho y el ingreso a las universidades sea ínfimo (desigualdad de acceso), que la deserción alcance porcentajes graves (desigualdad de permanencia), que los certificados sean mínimos (desigualdad de egreso) y el campo ocupacional limitado (desigualdad de trabajo al fin del estudio).

La igualdad de oportunidades concebida por la educación permanente supone posibilitar a todo individuo igualdad de acceso, de permanencia, de egreso y de trabajo al término de su formación. Su implementación no requiere tanto un crecimiento lineal del sistema escolar, cuanto un replanteo cualitativo del mismo, funcionalizando y racionalizando sus servicios y una expansión suficiente de la educación de los adultos. Requiere también promover expectativas de educación en todo el espacio social. La sanción de paquetes legales multidireccionales crea contextos motivacionales favorables desde las capas profundas de la sociedad, para la demanda educativa, lo que significa, en definitiva, aumento de oportunidades. (23)

5. LA EDUCACION PERMANENTE COMO SISTEMA

No es difícil comprobar que el concepto de educación permanente y la conveniencia de que se convierta en sistema de

la educación a nivel nacional, se han extendido en los últimos años. Más lo primero que lo segundo. Sea por acciones individuales o de algunos organismos oficiales y privados, o por difusión emprendida desde organismos internacionales, la idea de la educación permanente progresa en la bibliografía, subyace en algunas estructuras experimentales, es tema de seminarios y reuniones de especialistas y hasta se la incluye en estrategias de los planes globales de desarrollo y se la menciona en los discursos de los responsables de la educación.

Lo que parece difícil, es trasponer el espacio que separa la intelectualización del concepto, de las decisiones políticas que la implementen y organicen con estructuras adecuadas.

Decidirse por un sistema de educación permanente requiere una particular entereza, aún en aquellas sociedades que ya cuentan con sectores activos de innovación (volúmenes significativos de formación profesional y empresarial; programas de formación comunitaria diversos). Quizás la mayor dificultad para crear un sistema de educación permanente, se deba a que los niveles de decisión, de administración y de ejecución son un producto de los sistemas educativos tradicionales. Por progresistas que se los vea, aparecen condicionados por el peso del pedagogismo escolar. A lo más, admiten un reformismo que se canaliza por la expansión lineal del sistema más o menos remozado por propuestas de distintas ecuaciones administrativas; de salidas al campo laboral con opciones no surgidas de la investigación social; en fin, en algunos cambios metodológicos que, en definitiva, se traducen en neo-paternalismo y en el mantenimiento de la infantilización de la educación.

"No es la reforma, en vista a la educación permanente, de las instituciones existentes lo que es necesario conside-

rar; no se podría ir muy lejos agregando educación permanente a la educación primaria, secundaria o universitaria, a la alfabetización, a la formación profesional, escolar o sobre el terreno, al tiempo libre, a la educación familiar o a las actividades de las asociaciones" (24). El reformismo escolar no es compatible con un sistema de educación permanente. Ésta requiere un replanteo total de la concepción misma de la educación conocida hasta el presente, de sus principios administrativos, de sus contenidos y de sus estructuras de ejecución.

Orientándose a dar respuestas a los problemas vitales del hombre y de la sociedad moderna, el de educación permanente es un sistema pluralista, flexible, abierto, orgánico.

5.1. SISTEMA PLURALISTA

La dimensión pluralista de la educación permanente se opone al concepto tradicional donde los educadores monopolizan la exclusividad de la propuesta de objetivos, contenidos, modalidades, metodología y medios educativos. Esta es la escuela opresora de Illich. Para un sistema de educación permanente, el pluralismo significa:

Pluralismo en los Objetivos tanto porque deben atender al conjunto de las necesidades personales, sociales y políticas (incluyendo tradiciones y valores; compromiso con un proyecto político y con las estrategias de un desarrollo nacional; y cierta idea de futuro), como porque en su elaboración participan necesariamente individuos - también niños y jóvenes-, sindicatos, asociaciones profesionales y empresarias, grupos religiosos, políticos y educadores, planificadores e investigadores de la educación.

Pluralismo en las Modalidades porque "incluye to

das las variantes educativas de las que tiene necesidad la colectividad en función de las diferencias que dependen de la edad y de la situación de los participantes" (25). Educación preescolar y escolar de niños, jóvenes y adultos; educación extraescolar continua de adultos (formación profesional, cívica y familiar, formación para disminuidos y jubilados, formación sindical y empresaria, formación para el tiempo libre y para el consumo cultural) representan algunos de los planos que deben abrirse a todas las modalidades educativas requeridas por las necesidades o demandas expresas o latentes.

La pluralidad de modalidades no permite privilegiar unas sobre otras (lo escolar a expensas de lo extraescolar, por ejemplo), sino requiere el eslabonamiento simultáneo de ellas en secuencias funcionales, armónicas y coherentes durante todo el tiempo educativo -la vida entera del hombre y en todo el espacio educativo- totalidad de opciones y demandas horizontales.

Pluralismo de Contenidos que se manifiesta en la misma diversidad de las necesidades de formación que presenta la totalidad de situaciones del espacio social y en la gestión multisectorial para proponerlos. Los participantes y los interesados (asociaciones de padres, de profesionales, entidades empresarias y sindicales, organismos gubernativos) cooperan con los planificadores del curriculum y los orientadores, en la elaboración de una pluralidad de "contenidos-respuesta" a los objetivos personales, sociales y políticos de la formación. La prolongación del tiempo educable a toda la vida del hombre extiende y funcionaliza la pluralidad curricular en orden a su organización y selección de contenidos y a las secuencias y frecuencias, adaptando los al ritmo y al tiempo libre de los sujetos. Permite

planificar contenidos funcionales en la perspectiva de la continuidad y recurrencia de la formación; elegir el período óptimo del desarrollo individual, de los intereses y de las motivaciones del participante para el aprendizaje de ciertos conocimientos que requieren niveles de experiencia personal previos. La educación "prematura" que excede la experiencia intelectual, afectiva, estética, social, profesional o política del participante, queda de esta manera superada; lo mismo que el enciclopedismo escolar fundado en la limitación del tiempo educable del hombre. Partiendo de perfiles de formación, que pueden ser iniciales a cualquier edad, y en función de la continuidad, la pluralidad de contenidos permite la formación integral del sujeto y su constante realización en un proceso dinámico y paralelo a los cambios que se presentan tanto en el desarrollo individual como en el espacio social.

Hay, sin embargo, ciertos marcos referenciales comunes, a tenerse en cuenta en la elaboración pluralista de los contenidos. Son los que posibilitan al sujeto "aprender a aprender" y que Henri Janne señala como presupuestos ineludibles del pluralismo curricular en un sistema de educación permanente:

"En adelante será necesario aprender dónde y cómo informarse, cómo elegir, integrar en ellas y tratar, las informaciones recibidas... A partir de entonces, la enseñanza será aliviada pues no llevará más hacia formas de pensamiento, principios epistemológicos y sus aplicaciones concretas, así como al desarrollo del espíritu crítico y selectivo respecto de la información" (26).

Pluralismo de métodos. Sólo el amplio espectro de las diferencias individuales (diferentes intereses y motivaciones, diferentes grados y tipos de experiencia

personal, diferentes ritmos y rasgos psicológicos, diferencias socio-culturales) implica ya pluralismo metodológico a considerar en un sistema de educación permanente. Pero no debe descuidarse el que deriva de la coexistencia o alternancia de las metodologías participativas, dialogales y antipaternalistas en las situaciones de aprendizaje cara a cara, con las que proceden de los lenguajes peculiares de los medios de la teleeducación y de la autoeducación.

Pluralismo en los medios. Está implícito en la utilización y validez que un sistema de educación hace de todos y cualquiera medios disponibles en la comunidad. Paul Lengrand, en las estrategias portadoras de educación permanente, no duda en proponer

"la movilización de todos los medios de formación e información, más allá de las definiciones tradicionales y de los límites institucionales impuestos a la educación" (27).

La educación permanente rechaza la idea de "enclaves" (escuelas, universidades) como medios monopolísticos de educación, a la vez que considera los de comunicación social como medios educativos por excelencia y otorga especial interés a las formas de educación a distancia (aprendizaje por correspondencia y por instrucción programada) o por las formas combinadas de multi-media.

Todo esto ha replanteado el rol de las instituciones educadoras y, en particular, el de los educadores tradicionales. Indudablemente, la educación permanente requiere un nuevo tipo de educador. Mientras se evoluciona hacia una meta final (sustitución de los actuales educadores por planificadores y ejecutores de "currículum a medida"), un sistema de educación perma-

nente propone estrategias transicionales: por una parte, reconversión de los educadores en servicio, en la problemática y modos operativos de la educación permanente e inclusión de esta problemática en los estudios en general a partir del nivel secundario; por otra, la incorporación de profesionales de todos los niveles -hasta líderes de la comunidad- a responsabilidades educativas, previo entrenamiento en técnicas de aprendizaje.

Pluralidad de Estructuras. En un sistema de educación permanente, las estructuras escolares (universidad incluida) comparten la responsabilidad educadora con otras estructuras del espacio social. Familia, clubes, asociaciones profesionales y de trabajadores, iglesias, fuerzas armadas, cooperativas de productores y de consumidores, emisoras de radio y TV, asumen responsabilidades educadoras espontáneas o intencionales, válidas para el enriquecimiento de la experiencia personal. La distinción esencial entre las estructuras escolares y extraescolares, es que en aquellas la actividad educativa es de tiempo completo.

A lo largo de la vida del sujeto algunas de estas estructuras son más importantes que otras: la familia y la escuela son más importantes para el niño que la asociación profesional; pero ésta o el sindicato y el caudal de informaciones procedentes de los mass-media, son formativamente más importantes para el adulto que la estructura escolar.

Por otra parte, se preconiza en un sistema de educación permanente, una evolución funcional de las estructuras: las escolares, asumiendo las de organización y sistematización permanente de los conocimientos y de la información; las extraescolares -los medios de co

municación sobre todo- proveyendo el grueso de la formación y de los conocimientos generales.

Además de las estructuras escolares y extraescolares replanteadas, redefinidas y funcionalizadas en orden a las exigencias constantes del sistema de educación permanente, éste requiere otras nuevas. Son las estructuras de investigación, de planeamiento, de orientación y de planificación del curriculum. Estas hacen a la previsión, al funcionamiento y a la funcionalidad cuanti-cualitativos de las demás estructuras directamente concernidas en el desarrollo educativo y en el rendimiento interno y externo del sistema. Constituyen el equipamiento técnico de un sistema que, hijo de la sociedad tecnificada, no puede dejar de tecnificarse para mantener constante la relación educación-realidad, para democratizar hasta sus límites el proceso, para asegurar -con una igualdad de oportunidades universal y efectiva- la promoción y realización integral del hombre y las necesidades culturales de una sociedad que cambia.

5.2. SISTEMA FLEXIBLE

Además de pluralista, un sistema de educación permanente es flexible en todo el espacio educativo. Esta condición comporta posibilitar la igualdad de acceso, de permanencia, de egreso en cualquier tramo del proceso y cualquiera sea la edad del sujeto; pero también la fácil circulación vertical y horizontal entre las estructuras, modalidades y niveles y la recurrencia cuantas veces necesite el hombre para su devenir integral o para conjugar los desajustes acarreados por los cambios en el espacio social y cultural.

La flexibilización del sistema, por otra parte, exi

ge superar las barreras academicistas heredadas de la educación escolar tradicional. Las evaluaciones, los exámenes y las certificaciones del aprendizaje no deben continuar configurando un control ilegal de la estratificación social como denuncia con razón Illich, reafirándose al sistema escolar conocido. La experiencia personal del hombre tiene un valor cultural que la educación permanente considera básico para la promoción educativa y humana del sujeto. Ella es pues el principio y punto de partida para asegurar la circulación del hombre en todos los planos del sistema de educación permanente.

Por lo que se refiere a considerar al de educación permanente como un sistema abierto, esta condición forma parte y complementa la flexibilidad que lo distingue. Pero implica también disponer contextos educativos, estructurados o no, para nuevas necesidades y demandas de educación no previstas o indispensables para atender las metas del desarrollo nacional y las que requiera -proyectiva o prospectivamente- una sociedad que cambia.

5.3. SISTEMA ORGANICO

En su condición de orgánico, un sistema de educación permanente constituye una gran estructura global autoregurable, cuyos elementos son las diversas experiencias educativas funcionando en una "relación circular".

Esto implica, por una parte, que ninguno de sus elementos en su integralidad estructural y funcional debe quedar omitido. Por otra, requiere no "privilegiar algunas estructuras (escuelas, universidades, lugares de trabajo, mass-media, comunidades, etc.) ni algunas funciones (investigación, formación cultural, for-

mación profesional, creación y producción cultural, vulgarización)". (28)

Es preciso entonces buscar criterios unificadores que, a la vez que comprensivos de la totalidad, no detengan "la frescura de las experiencias educativas espontáneas, emprendidas para responder a las situaciones generadoras de cambio."

Lo orgánico pues, en un sistema como éste, es concretar un ordenamiento cualitativo de los contextos educativos que conforman el campo tiempo-espacial de la educación permanente. Y, simultáneamente, inscribirlo en marcos administrativos y técnicos que optimicen la operatividad y funcionalidad racional del conjunto. Un ordenamiento cualitativo comprende, por ejemplo:

- armonización y coherencia operativo-funcional de las pluralidades (objetivos, contenidos, métodos, medios, estructuras) que integran el sistema desde las bases a la cúpula y desde ésta a aquéllas;
- estímulo permanente e incorporación rápida al proceso de las iniciativas locales;
- participación efectiva de todos los sectores interesados (individuos, grupos e instituciones) en todos los niveles, incluyendo el de las decisiones en política educativa;
- continuidad total del proceso asegurando las relaciones secuenciales de todas las estructuras intervinientes (escolares y extraescolares) y las interacciones de éstas con las estructuras técnicas del sistema (investigación, planeamiento, orientación y planificación)

ción curricular).

La responsabilidad de concretar el ordenamiento cualitativo que para su funcionamiento requiere un sistema de educación permanente, corresponderá a aparatos administrativos adecuados. No hay, claro está, un solo modelo: cada realidad social opera con principios organizativos propios. Pero la índole dinámica y compleja de todo sistema de educación permanente se canaliza mejor cuando se lo inscribe en marcos administrativos operacionales que sustenten: la centralización normativa del sistema; la regionalización operativa; una descentralización de las decisiones, las responsabilidades y de los medios; múltiples canales de comunicación interna y con el exterior del sistema; y responsabilidad general en una sola autoridad pública.

Un sistema de educación permanente así concebido y organizado instaura la co-gestión de la comunidad total en el hecho y en el proceso educativos. El concepto de educación permanente aparece entonces como paralelo a la noción de sociedad educativa.

BIBLIOGRAFIA

CONSEIL DE L'EUROPE, "Education Permanente", Strasbourg, 1970.

EDICIONES CULTURALES OLIVETTI, en especial los volúmenes correspondientes a "Educación Permanente" y "Sistemas Escolares", Bs.As., 1971.

FAURE, Edgard y otros, "Aprender a Ser", Unesco, Madrid, 1972.

HARTUNG, H., "Pour une éducation Permanente", Fayard, Paris, 1969.

HAVIGURST, R., "Changing status and roles during the Adult Life Cycle: significance for Adult Education", Chicago, 1964.

JANNE, H., "Education Permanente, Facteur de Mutation du Système d'Enseignement Actuel", Strasbourg, 1969.

PARKYN, G.W., "Vers un modèle conceptuel d'éducation permanente", Paris, 1973.

PRIMER SEMINARIO NACIONAL SOBRE EDUCACION PERMANENTE, "Informe final del ..." Buenos Aires, 1970.

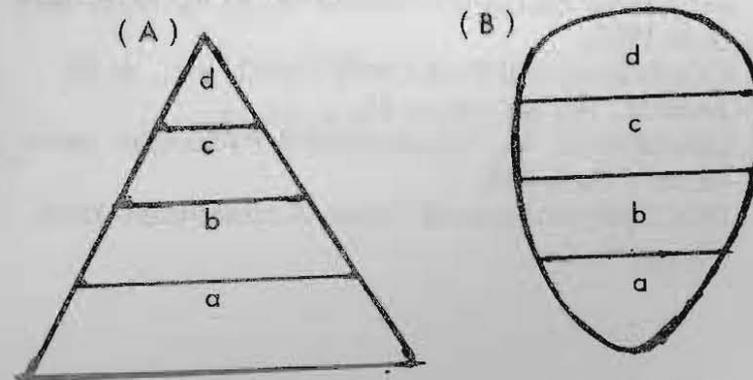
LUDOJOSKY, R., "Andragogía o Educación del Adulto", Guadalupe, Bs.As., 1972.

N O T A S

- (1) SERVAN-SCHREIBER, J.J., "El desafío americano"
- (2) TOFLER (A.) "El choque del futuro", versión francesa, p. 41.
- (3) Ibid, p. 43.
- (4) SARUBBI, M., "Fundamentos y alcances de la Educación de Adultos en la Argentina", p. 2, DINEA, Bs.As., 1971.
- (5) JANNE, H., "Education Permanente/Facteur de Mutation/Du Système d'Enseignement Actuel", p. 10, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1969.
- (6) SCHWARTZ, B., "Reflexiones sobre el desarrollo de la Educación Permanente en Prospective, N° 14, p. 175, París, septiembre 1967.
- (7) HARTUNG, H., "Pour une éducation permanente", apéndice 1 y 2, Fayard, París, 1968.
- (8) PARKYN, G.W., "Vers un modèle conceptuel d'éducation permanente", p. 8, Unesco, París, 1973.
- (9) LENGREND, P., "A la découverte de l'éducation permanente", p. 12, Documento preparado para el Coloquio Interdisciplinario sobre la Educación Permanente, París, 26/9/72.
- (10) UNESCO, "Boletín", N° 2, p. 4, París, septiembre 1969.
- (11) CONSEIL DE L'EUROPE, Comité de l'Education Extrascolaire et du Développement Culturel, Documento de trabajo para la "mesa Redonda sobre Educación Permanente", p. 19, par. 3.7.2., Strasbourg, 1971.
- (12) DUMAZEDIER, J., "La Escuela y la Educación Permanente", p. 19, París 1972.
- (13) PRIMER SEMINARIO NACIONAL SOBRE EDUCACION PERMANENTE, pp. 11 y 18, Edit. MCE DINEA, Buenos Aires, 1970.
- (14) PARKYN, cit. p. 13.
- (15) COLOQUIO INTERDISCIPLINARIO SOBRE EDUCA

ACION PERMANENTE, "Informe del ..." p. 7, parág. N° 22, París, 1972. Representantes de todos los continentes y regiones (por América Latina, Perú y Cuba), de los cuales 46% representaban a países socialistas y 60% a países del Tercer Mundo analizaron los problemas fundamentales de la educación permanente, planeariamente considerada.

- (16) HUSEN, T., "Lifelong learning in the educative society", Revista Internacional de Psicología Aplicada, Vol. 17, N° 2. Este autor ha graficado las tendencias del cambio, provocadas por el progreso de la tecnificación, en las jerarquías correspondientes a cuatro niveles de calificación. Partiendo de una situación inicial (A) representada por una pirámide, el avance tecnológico conduce a una situación (B) que toma la forma ovoide con vértice invertido y que permiten observar las variantes en la estructura de población para los siguientes niveles de calificación:



- d) Personal ejecutivo y técnico de formación universitaria
- c) Cuadros, administrativos y técnicos no universitarios
- b) Trabajadores calificados (sobre todo manuales)
- a) Trabajadores no calificados

- (17) PARKYN, op. cit., p. 17.
- (18) UNESCO, "Aprender a Ser", p. 12, versión española de 1972.
- (19) MARIAS, J., "Generaciones: los cambios del mundo", Diario "La Nación, Buenos Aires, 6/7/74.
- (20) PARKYN, G.W., op. cit. pp.13-14.
- (21) COLOQUIO INTERDISCIPLINARIO..., cit. p. 5.
- (22) UNESCO, "Informe Final de la IIIa. Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos" (Tokio), París 1972.
- (23) SARUBBI, M., "Un Paquete educativo.../Contribución a una Legislación Integral de Educación de Adultos", en Informaciones y Documentos , N° 12, pp. 32-44, CENDIE (Centro Nacional de Documentación e Información Educativa del MCE), Buenos Aires, marzo, 1974.
- (24) Documento de Trabajo para el Coloquio Interdisciplinario sobre Educación Permanente, p. 4, París, agosto de 1972.
- (25) COLOQUIO INTERDISCIPLINARIO, cit., p. 10.
- (26) JANNE, H., op. cit. p. 17.
- (27) LENGREND, P., "Introduction à l'éducation permanente", París 1970.
- (28) DOCUMENTO para el Coloquio Interdisciplinario, cit., p. 4.

Esta publicación fue impresa en el
CENTRO NACIONAL DE DOCUMENTACION
E INFORMACION EDUCATIVA
Avda. Madero 235 - 1er. piso - Cap. Fed.

1976

- DISTRIBUCION GRATUITA -

ERRATAS

Página 7: donde dice:

"La escuela divorciada
de la vida y en tanto
espera la "canaliza_
ción"

Debe decir:

"La escuela, divorciada
de la vida y en tanto
espera la "canonización"

Página 36: donde dice:

" ... A partir de en-
tonces, la enseñanza
será aliviada pues no
llevará más hacia for-
mas del pensamiento...

Debe decir:

"...A partir de entonces,
la enseñanza será alivia-
da pues no llevará más
que hacia...

INDICE

| | Pág. |
|---|------|
| 1.- Los Reclamos del Segundo Siglo XX | 5 |
| 2.- Una Preciosa Joya Cultural | 7 |
| 3.- El Basamento Triangular de la Educación Permanente | 12 |
| 3.1.- Educación Centrada en el Hombre | 12 |
| 3.2.- Educación Basada en la Sociedad. | 19 |
| 3.3.- Educación Orientada por la Investigación. | 24 |
| 4.- El Campo de la Educación Permanente. | 28 |
| 4.1.- El Tiempo Educable. | 28 |
| 4.2.- El Espacio Educativo | 29 |
| 4.3.- El Universo Humano | 31 |
| 5.- La Educación Permanente como Sistema. | 32 |
| 5.1.- Sistema Pluralista | 34 |
| 5.2.- Sistema Flexible. | 39 |
| 5.3.- Sistema Orgánico. | 40 |
| Bibliografía | 43 |
| Notas | 45 |