

RESEÑAS

BESNARD, PIERRE Y BERNARD LIÉTARD.

La educación permanente. Oikos-Tau. Ed. Barcelona, 1979, 118 pp.

El texto que reseñamos ahora se conforma de una revisión sobre 105 conceptos que confluyen en la definición de educación permanente, así como de un análisis somero de las prácticas institucionales que recientemente se han hecho en Francia, en nombre de dicha educación permanente. De esta manera el libro se divide básicamente en dos partes. La primera aborda los aspectos múltiples (sociales, económicos, psicológicos, pedagógicos, etc.) que han sido tomados en cuenta para llegar a establecer los lineamientos más importantes de la educación permanente. La segunda parte nos informa sobre la manera en que se han instaurado los ordenamientos jurídicos respectivos y los resultados a que se ha llegado en la formación de adultos en Francia.

Desde el principio los autores destacan el hecho de que la educación permanente es concebida en un sentido amplio, es decir, abarcando todas las actividades de la vida social que pueden ser portadoras de educación, y sin limitarse a los aspectos exclusivamente “profesionales” o de capacitación para el trabajo. Esto refleja en buena medida el problema original de la educación permanente y de la educación en general: o sea el de la contradicción existente entre los aspectos “liberadores”, humanísticos, que se le asignan a la educación, y el papel de la misma como mecanismo social de reproducción del sistema prevaleciente. Este papel ha sido denunciado repetidamente por los sociólogos marxistas. Desde este punto de vista, Besnard y Liétard consideran que la educación permanente jugará una “función doble: constituirá un elemento de las fuerzas productoras y será factor de crecimiento. Será igualmente el instrumento del desarrollo cultural, individual y colectivo, al mismo tiempo que desempeñará frente a los individuos y a los grupos una función de manipulación cultural e ideológica que apunta a mantener su adhesión al consenso social...” (p. 16).

A partir de este contexto, los autores nos recuerdan que en el estadio preindustrial de la sociedad, la herencia cultural era transmitida de una manera rígida y unilateral. El contenido de esa herencia estaba constituido más bien por hábitos morales y habilidades que por una cultura científica y técnica. El surgimiento de las corporaciones medievales y, posteriormente, de los gremios de oficios, originó que el saber y las habilidades se constituyeran en una parte fundamental de la transmisión cultural. Recordemos, a manera de ejemplo, el saber, celosamente guardado y transmitido sólo a los iniciados, de los masones constructores de catedrales en la Europa medieval. Esta situación contrasta con la fase industrial de manera relevante. Los albañiles, como productores directos, controlaban y dirigían la producción y por ende el saber a ella vinculado. La ciencia y la técnica no se habían separado ni independizado sistemáticamente como tales, y por eso la invención del arco gótico y el contrafuerte volante fueron desarrollados de una manera empírica por los mismos productores. Al llegarse a la fase industrial, la situación cambia radicalmente; al enajenarse de su trabajo y de la organización de la producción, los productores se enajenan automáticamente también del saber. La ciencia y la técnica como elementos autónomos y separados de los productores, quedan ahora en manos de los grupos dominantes, introduciéndose así desde instancias ajenas a los productores directos. El saber, así, deja de ser un saber de iniciados para “democratizarse” y convertirse en ciencia y tecnología.

Por otra parte, tenemos que los autores definen los fenómenos característicos de la fase industrial como sigue: “la superación de la empresa y de la familia, un nuevo modo de división del trabajo, una acumulación del capital, la introducción del cálculo económico, y la importancia que adquiere el desarrollo científico y técnico”, y añaden: “A las relaciones de explotación económica van, por otra parte, a unirse relaciones de alienación cultural y vinculadas particularmente a la formación, que va a entrar en una fase más profesional” (p. 18).

Así entonces, el primer esfuerzo sistemático de educación de adultos en Francia -hacia 1830 bajo el ministerio de Guizot- está enfocado a impartir cursos a trabajadores. Los resultados demuestran que son los obreros los menos beneficiados por esta enseñanza, la cual es aprovechada más bien por empleados, dependientes, etc. Los autores, además, manifiestan que esta situación se repite actualmente.

Besnard y Liétard nos demuestran en otro apartado que el concepto de educación permanente está es-

trechamente ligado al fenómeno del cambio social permanente de la sociedad postindustrial; la consecuencia es, afirman con Dumazedier, que “la verdad se trueca en prejuicio, la eficacia en rutina y la belleza en tópico mucho más rápidamente que antes y en todos los dominios, ello deja una duda creciente sobre la pertenencia (sic) de la cultura heredada de los siglos pasados y transmitida por la Escuela y la Universidad” (p. 22).

En este orden de cosas, el problema para los autores radica en que la formación será un instrumento de alienación “si se limita a ser una respuesta técnica a las necesidades económicas de las empresas” (p. 24), considerando que de una manera más amplia es un elemento necesario para adaptar al individuo a su sociedad y a su cultura, lo cual define un “proceso histórico fundamental”.

Besnard y Liétard afirman que la consideración de la formación como un factor de desarrollo económico es la expresión más auténtica de la subordinación de la educación permanente a los imperativos de la industrialización, de ahí que una de las evaluaciones propuestas haya sido la de estimar “la plusvalía producida por el trabajo pedagógico”. Ellos opinan que debe existir un equilibrio entre lo profesional y lo cultural. Las posiciones optimista y pesimista sobre la formación, nos dicen los autores, serían el resultado de una noción simplista sobre la relación entre el sistema educativo y el económico. Formación y economía son entonces “una pareja compleja” tal y como lo demuestran los autores al destacar la revisión realizada por diversos estudiosos, sobre conceptos tradicionales referidos a nivel de formación y nivel de salarios; desempleo y formación; formación y promoción individual.

Se deja ver en esa revisión, nos dicen Besnard y Liétard, que la formación es un instrumento limitado de corrección de los desequilibrios coyunturales del empleo, y que no contribuye significativamente a la reducción de la desigualdad de oportunidades. El problema, nos recuerdan, atañe a la organización misma de la sociedad. La desigualdad en las sociedades industriales contemporáneas tiene funciones importantísimas y diversas, y cuestiona radicalmente la asimilación de la educación permanente con el aumento de la producción.

Los autores repasan los conceptos psicopedagógicos que están en la base de la educación permanente. Del establecimiento de un “adulto patrón”, a la concepción del hombre como “neoteno”; de la noción de “madurez”, como atributo exclusivo de los adultos, al concepto de adaptación de Léon como “normalidad” y “normalidad”; subrayan la necesidad de los enfoques interdisciplinarios que den cuenta del desarrollo del adulto.

Los autores nos recuerdan también, en esta caracterización del adulto, la cuestión de las “motivaciones” y la del “horizonte temporal” (o sea la capacidad del adulto para prever y programar su existencia). Así, la pedagogía de adultos ha establecido una serie de lineamientos que la distinguen de la pedagogía propiamente dicha. Algunas de las características principales las definen de esta manera:

- Que los adultos expresen sus necesidades para hacerlas evolucionar de acuerdo al procedimiento que cada uno prefiere.
- Favorecer los intercambios entre los participantes.
- Suscitar la definición del objetivo por el grupo en función de sus conocimientos (p. 55).

Esta “pedagogía abierta” estaría basada, según los autores, en la consideración del saber empírico y los conocimientos previos del adulto. Este bagaje cultural de los adultos puede configurarse en un severo filtro para la información que reciben, porque tenderían a aceptar sólo lo que confirme su saber. Este conocimiento (basado en la utilidad, en los hechos y en las observaciones yuxtapuestas), nos dicen los autores, ha sido tomado en cuenta por algunos estudiosos que proponen que se utilice en la formación. De esta manera los autores señalan que parece existir un acuerdo entre las diversas teorías en cuanto a los principios sobre el aprendizaje de adultos:

- ajuste del aprendizaje al nivel de maduración del individuo;
- preparación por el individuo de relaciones significativas entre los elementos del fin al cual se encamina el trabajo;
- evaluación constante;
- posibilidad para el individuo de tener experiencias satisfactorias relativas a su situación personal y social (p. 59).

Así pues, advierten Besnard y Liétard, la formación debería “permitir a la vez el paso de un nivel X a un nivel Y por medio del aprendizaje, pero también el desarrollo cultural del individuo”, lo cual significaría un “cambio de adaptación entre la persona y su medio” y un paso de la cultura “mosaica” a la cultura coherente (p. 61).

En cuanto al sistema francés de educación permanente, los autores nos muestran en su análisis fenómenos bastante previsibles. Para empezar, nos informan sobre el predominio de la formación profesional en la definición de los tipos de cursillos, cuya clasificación es la siguiente: conversión (para los trabajadores que perdieron el empleo); prevención; adaptación; promoción profesional; conservación y perfeccionamiento; preformación; formación y especialización (para jóvenes, 16-18 años, aun sin contrato).

Si atendemos el punto de la participación, la situación no cambia, dicen los autores; las instancias que predominan en la toma de decisiones son las “estrictamente administrativas”. Así es como el Secretariado de Estado de la Formación Profesional ha venido aumentando su competencia y su tutela.

Otros aspectos sobre los que nos informan Besnard y Liétard son los siguientes:

- Para 1974 el 17.2 por ciento de los asalariados había recibido cursos.
- Para el mismo año 1.63 por ciento fue la tasa de participación real con respecto a los salarios, abonados por la empresa.
- En 1973 un obrero y empleado de cada 10 siguió una formación, frente a 3 sobre 10 del conjunto de contramaestres, técnicos, ingenieros y mandos.
- Ha sido mayor la cantidad de personal masculino la que ha asistido a cursos.
- Los sectores punta (petróleo, paraquímica, material eléctrico, etc.) son los que más cursos han promovido.
- Los cursos dominantes son las acciones de perfeccionamiento.

La situación es similar, tanto en el caso de los financiamientos patronales como en los del Estado francés. A esto se debe agregar, como lo señalan los autores, los obstáculos burocráticos y las maniobras de las empresas que regatean los permisos y las remuneraciones de formación. Concluyen entonces que la política de educación permanente en Francia está organizada en función de los intereses de la política patronal, con la aprobación y apoyo del Estado, y que la desigualdad social es la que determina el hecho de que los obreros no frecuentan la formación de adultos. Para los autores es necesario, sin embargo, promover la educación permanente siempre y cuando en ésta se alternen, de la infancia a la vejez, la formación general y los aspectos prácticos de la formación profesional. Esta alternativa de formación debiera ser sustentada por “profundas reformas en las funciones y las estructuras de las organizaciones de formación y de las organizaciones laborales (empresas y sindicatos)” (p. 118).

Las conclusiones de Besnard y Liétard no son todo lo consistentes que uno deseara. Los aspectos exclusivamente “profesionales” de la formación son indudablemente, como ellos señalan, los predominantes y responden a las necesidades de innovación tecnológica permanente y a los ajustes de la mano de obra a esa innovación, aspectos ambos característicos de la sociedad industrial avanzada. En ese sentido, la formación es una necesidad insoslayable para el aparato productivo, con todas las características por ellos apuntadas. Sin embargo, demandar educación permanente agregando a los aspectos profesionales elementos culturales coherentes, parece un tanto ingenuo. El problema de fondo se ubicaría en la organización social y en el aparato tecnológico a ella vinculado. Ese aparato tecnológico, que define no sólo las aptitudes y las habilidades, sino también las necesidades y aspiraciones individuales, no es cuestionado en estas propuestas sobre la educación permanente. La organización de la producción bajo el régimen de la tecnología subordina todas las energías físicas y mentales a los requerimientos económicos, y configura lo que Marcuse ha podido llamar la sociedad unidimensional. Lo importante, entonces, parece ubicarse en la posibilidad de una gestión autónoma respecto al saber. Pero eso parece particularmente difícil en cuanto que los asalariados están enajenados, antes que nada, con respecto a su trabajo mismo, por eso es que, como los mismos Bernard y Liétard anotan, el elemento dominante en las “motivaciones” para ingresar a la formación es la perspectiva (no siempre cierta) de ascenso social. De esta manera, la tarea verdaderamente fundamental de toda educación sería el hacer conciencia con respecto a las motivaciones propias de incorporarse a un proceso de aprendizaje, con respecto a la relación individual con el saber y el conocimiento. En la medida en que la educación permanente pudiera suscitar una reflexión tal, podría realmente favorecer el desarrollo humano, por encima de la mera capacitación, del mero adiestramiento. Todo esto, evidentemente, tendría una influencia directa en la cuestión de los contenidos de la formación. Actualmente la definición de dichos contenidos se encuentra centralizada y controlada estrictamente por los burócratas, lo cual no es sólo un problema de poder, sino también un problema de proyectos autónomos y realmente liberadores. Mientras no existan dichos proyectos alternativos la situación no cambiará, y esto vale tanto para los países avanzados (en donde existe una complicidad notable entre empresa y sindicato en aras de la producción), como para los países atrasados en donde la formación es estrictamente administrada a reducidos grupos de asalariados.

PABLO ARTURO ALVAREZ CRESPO.