



4. La educación en la encrucijada

Declaración del Sr. Olof Palme, Ministro de Educación sueco, en la VI Conferencia de Ministros Europeos de Educación *

El profesor Palme, ministro sueco de Educación, abrió el debate sobre los documentos presentados por la OCDE. —«Desarrollo de la Educación Secundaria y el Consejo de Europa»—, «Evolución y perspectivas de la Educación escolar», con un interesantísimo discurso, cuyo contenido producirá, sin duda, un impacto en el planteamiento pedagógico y la política educativa del continente.

Las palabras del ministro sueco, que transcribimos a continuación, constituyen un estimulante desafío y una invitación sugestiva para todos los implicados en el planteamiento y solución del máximo problema de la educación en la hora actual.

He aquí el texto del discurso:

Es un gran placer para mí abrir el debate sobre dos documentos preparados especialmente para esta ocasión por la OECD y el Consejo de Europa, ambos concernientes a los diferentes problemas de la segunda enseñanza. El documento de la OECD sobre *Desarrollo de la segunda enseñanza* y el sumario del estudio del Consejo de Europa titulado *Educación escolar, Evolución y perspectivas*. Ambos documentos constituyen, en mi opinión, una alentadora base de discusión, toda vez que conciernen a problemas vitales de la enseñanza de nuestros días. Deseo expresar al Secretariado de la OECD y a M. Joseph Majault mi aprecio por su excelente trabajo.

Los diversos temas del temario para la Sexta Conferencia de Ministros de Educación, están estrechamente relacionados los unos con los otros. A pesar de que mi principal tarea consiste en exponer mi opinión sobre las reformas de la segunda enseñanza, no puedo contenerme, refrenar mi deseo de tratar de cuestiones que ya han sido consideradas y que serán tomadas en consideración en otras ocasiones durante esta reunión. La razón de esto es obvia. Creo

que la mayoría de nosotros estamos de acuerdo en que no es aconsejable, ni siquiera posible, considerar las diferentes partes de un sistema de enseñanza independientemente las unas de las otras. El sistema de enseñanza debe verse como un todo, en su totalidad.

El desarrollo de la segunda enseñanza tiene en nuestros países muchas facetas en común. La expansión cuantitativa ha sido tremenda. Todos los países tienen o se aproximan a adoptar una enseñanza obligatoria que alcanza a los dieciséis años de edad. Algunos países se acercan rápidamente a que la enseñanza para todos llegue aproximadamente hasta la edad de dieciocho años.

Otra faceta interesante que se observa en los dos documentos preparados para este debate es la tendencia hacia una fusión de la primera enseñanza y una segunda enseñanza de grado inferior que forme parte de un sistema completo de escolaridad obligatoria, llamado frecuentemente amplio o comprensivo, unificado orgánicamente y en algunos casos también de forma educativa, de nueve a diez años de duración.

¿Cuáles son los intereses y motivos detrás de este desarrollo? En mi opinión, principalmente, son de dos clases.

El primer motivo es el deseo de lograr igualdad y entendimiento entre seres humanos con diferentes intereses y capacidades y de distinta preparación o nivel social. La idea detrás de este sistema comprensivo de escolaridad se dirige a estimular el interés en la enseñanza entre alumnos de familias sin tradición cultural. De esta manera la escuela neutraliza la división de la sociedad existente entre las diferentes capas sociales que no tienen contacto entre sí. Como base de nuestro debate, creo que debemos reconocer que los países industrializados de la Europa Occidental, a despecho de un sorprendente progreso econó-

* Celebrada en Versalles del 20 al 22 de mayo de 1969.

mico, en muchos aspectos permanecen como sociedades de distintas clases sociales en el viejo sentido de la frase.

El segundo motivo descansa en la necesidad de utilizar eficazmente todo el potencial humano existente o disponible en el país. La demanda nacional de potencial humano cualificado hace irrazonable un sistema educativo que traiga como resultado impedir que grupos numerosos consigan un nivel de enseñanza conmensurable a sus talentos.

En muchos casos se ha intentado, a toda costa, alcanzar la meta últimamente citada mediante la incorporación, dentro de un sistema escolar paralelo, de los medios para cambiar de una a otra rama de la enseñanza. Por las materias aportadas por la OECD sabemos cuán difícil es conseguir que estos cambios se realicen con eficacia. Además, si esta posibilidad de cambio pudiera llevarse a cabo de manera que funcionara satisfactoriamente, el resultado casi inevitable sería que las clases ya culturalmente empobrecidas se empobrecerían todavía más. Indudablemente es por esto por lo que en muchos países la idea de una escuela comprensiva está ganando terreno gradualmente.

Tal sistema puede basarse en diferentes modelos. Por ejemplo, solamente en Europa, vemos un número de soluciones diversas. Sin embargo, se pueden distinguir tres modelos principales. El primero es, en su configuración externa, una escuela unificada, pero en la cual los alumnos se dividen en ramas paralelas en la primera etapa, esto es, organizada como conjunto, pero no unificada en su función educativa. Tanto el segundo como el tercer modelo están basados en el principio de que las clases permanecerán sin cambio a través de todo el período de escolaridad. En el segundo modelo existe un gran núcleo común de materias con posibilidades de libre opción como complemento. En el tercer modelo la integración es total, orgánica y educativamente. Los alumnos trabajan en clases unificadas durante todo el período de escolaridad. En este caso se da la oportunidad de libre selección, principalmente mediante la individualización dentro del plan común de trabajo en las clases. La escolaridad comprensiva sueca de nueve años de duración se ha desarrollado hasta 1963, fecha en que se decidió reorganizarla, principalmente de acuerdo con el modelo número tres. Esto significa que, a partir de 1970, tendremos un sistema casi completamente unificado hasta el final del período de escolaridad obligatoria.

El desarrollo en cuanto a comprensibilidad o alcance, del cual he hablado, tiene también otro aspecto o punto de vista muy importante. Se ha considerado durante largo tiempo una cuestión natural, que los alumnos con impedimentos físicos, mentales o emocionales deberían ponerse en escuelas o clases especiales. El aplazar la integración de estos alumnos en un medio ambiente normal significa, sin embargo, reducir sus oportunidades de encontrar un sitio significativo y relevante en la sociedad. Ha quedado demostrado que es pedagógicamente posible, en un elevado porcentaje, cambiar a estos alumnos a clases ordinarias. Pero en tales casos, por lo general es preciso llevar a cabo medidas especiales en la estructura de las clases. Los alumnos que padecen des-

órdenes mentales o dificultades para leer o escribir, pueden necesitar profesores especializados durante una parte limitada de tiempo. Los impedidos ortopédicamente pueden necesitar ayuda personal y equipos especiales.

Por supuesto, el incremento de la comprensibilidad requiere esfuerzos considerables de investigación educativa y trabajos para su desarrollo. Debe darse especial prioridad al desarrollo de métodos que permitan la individualización. El desarrollo del trabajo educativo en cuanto se refiere a la enseñanza de los impedidos, debe dirigirse a alcanzar categorías, mediante la enseñanza regular, lo que antes era inaccesible. Para alcanzar a los mecanismos que conducen al fracaso o dificultades en una escuela, debemos también entrar en otras áreas de la investigación, tales como la sociología y la psicología.

La razón por la que he tratado con tanta amplitud sobre el concepto de la comprensibilidad se debe a que aun cuando las medidas de diferenciación estructural, como la división de corrientes y líneas de conducta, ha demostrado que conduce a una diferenciación social determinada, que tiende también a afectar la futura elección de los estudios. Una enseñanza básica comprensiva es, pues, un importante instrumento para avanzar más hacia uno de los principales fines sociales: igualdad de oportunidades para todos.

A nivel de la segunda enseñanza superior, nos encontramos con tendencias algo similares en cuanto a la comprensibilidad. Estoy utilizando el término Segunda enseñanza superior verdaderamente en un sentido muy amplio, queriendo significar *todas* las formas de enseñanza disponibles para jóvenes, digamos entre los dieciséis y diecinueve años: enseñanza general y técnica, tanto como instrucción vocacional. Los motivos para la unificación de la Segunda enseñanza superior son los mismos que para los grados inferiores. Pero existen también otros motivos. Las evoluciones en el mercado laboral que llevan consigo el incesante y rápido remodelado de las estructuras de la industria, y la necesidad de preparar a los individuos para estos cambios, exigen una creciente anchura o liberalidad en la educación del individuo. Una Segunda enseñanza superior de integración permite también un mejor uso de los recursos respecto a edificios, materiales y personal. Disminuirá también las diferencias de *status* entre diferentes cursos de enseñanza. Las razones para la unificación de la enseñanza por encima del nivel de la segunda enseñanza de grado inferior, deben ser sopesadas en contra de las desventajas de una prolongación del tiempo de estudios y contra los recursos que tal sistema requeriría. En mi opinión, existen poderosos motivos para una coordinación orgánica. En Suecia hemos decidido recientemente integrar las actuales tres maneras de enseñanza voluntaria: la escuela superior, la llamada escuela de continuación y la escuela vocacional, en una sola escuela de segunda enseñanza superior.

Los mismos motivos y factores que llevan a los cambios en la organización externa de nuestras escuelas están, por supuesto, afectando también a la pauta, modelo y contenido de la enseñanza. El trabajo de prácticas ha sido rara vez despreciado

comparándolo con el estudio teórico y el valor de materias; en general, ha sido acentuado en la escuela a costa de trabajos prácticos y técnicos. Un ideal de enseñanza conservador otorgó un *status* exagerado a los estudios humanísticos y clásicos.

Pero una nueva perspectiva está surgiendo que tendrá consecuencias tanto para el plan de materias diversas en el programa de estudios, como por el mérito que se atribuirá a las materias para el ingreso en diferentes formas de la educación superior.

Un primer paso, que ya se ha dado en varios países, es que todas las materias están igualmente calificadas para cambiar de un plano a otro de enseñanza, por ejemplo, de la segunda enseñanza de grado inferior a la segunda enseñanza superior. La próxima y mucho más revolucionaria medida es una modificación de las condiciones tradicionales para ingresar en la Universidad y otras instituciones de enseñanza superior, a fin de permitir a las personas que no tengan calificaciones formalizadas, pero que sean merecedoras de ellas a través de otras varias actividades, a efectuar el ingreso en enseñanzas superiores en las mismas condiciones que aquéllas que tengan sus calificaciones formalizadas. En Suecia, una comisión especial está trabajando sobre este importante problema. Este otoño veremos los primeros resultados de su trabajo. Entonces, las personas de más de veinticinco años de edad que tengan al menos cinco de experiencia profesional, serán admitidas en cursos universitarios de determinadas materias aun cuando no reúnan los requerimientos generales que les cualifique para ingresar en una Universidad.

Las reformas de organización externa deben llevarse a cabo no solamente mediante reformas de las asignaturas, sino también mediante un cambio de la manera de trabajar en la escuela. Este cambio puede resumirse con las palabras individualización, colaboración y participación. Cuando hablo de la escuela comprensiva, trato de acentuar cuán importante es alcanzar *dentro* de una clase la individualización que anteriormente hemos tratado de obtener; por ejemplo, a través de su división en cursos.

La individualización es particularmente importante, porque permite la concentración respecto a la quizá más importante tarea de la escuela, a saber: ayudar a aquellos que están en un sentido amplio impedidos para conseguir el máximo desarrollo.

Pero la individualización no debe conducir a dividir la situación educativa, al aislamiento de grupos dotados de diferentes perfiles unos de otros. La colaboración alrededor de tareas conjuntas debe ser un elemento natural en el trabajo de la escuela.

En una democracia operante, la escuela debe formar a los alumnos en ciudadanos. Por tanto, es obvio que los alumnos deben tomar parte activa y responsabilidad en el trabajo de la escuela.

En efecto, el que se lleve a cabo la coparticipación y responsabilidad conjunta de diferentes grupos en el sistema de enseñanza es hoy una de nuestras más importantes y esperanzadoras tareas. Me gustaría referirme a tres importantes áreas muy particularmente afectadas por esta cuestión.

La satisfacción en el trabajo y un buen ambiente son esenciales si la escuela ha de cumplir su labor

con éxito. Por lo tanto, debemos tratar de crear un espíritu de consideración y tolerancia si hemos de alcanzar una razonable coexistencia dentro de la estructura de la escuela. Un positivo cuidado del alumno, que significa más amplitud de las actividades psicológicas y curativas en la escuela, y también el entrenamiento del profesor es otra importante condición para un mejor ambiente en la escuela y para un desarrollo armonioso entre los alumnos. A fin de que la responsabilidad y cooperación de los alumnos pueda crecer y desarrollarse, la escuela, mediante sus modos de trabajo y organización, habrá de funcionar como una sociedad democrática. **La democracia escolar** es un concepto que está siendo muy debatido en la actualidad. Significa coparticipación y responsabilidad compartida en las decisiones concernientes a las actividades de la escuela por todos aquellos que trabajan en ella. En algunos países existen en la actualidad interesantes ensayos en marcha, que aspiran a encontrar los medios para que la democracia en la escuela se desenvuelva adecuadamente. Por ejemplo, en una de las escuelas obligatorias de Estocolmo se han introducido nuevos métodos de trabajo como ensayo que están basados en la colaboración y participación de diferentes grupos en cuanto al proceso de tomar decisiones. Quizá el más radical paso dado hasta ahora por esta escuela sea que las funciones del director han sido asumidas casi completamente por una junta de alumnos, por sus padres, profesores y demás personal de la escuela. Un experimento similar a nivel de la enseñanza superior se está llevando a cabo en Noruega.

Sin embargo, permítanme dar un ejemplo de las dificultades que pueden presentarse cuando se trata de poner en práctica las ideas que he mencionado. La rígida competencia, entre otras cosas, por los puestos vacantes en la enseñanza superior, da como resultado el hecho de que la idea de colaboración en la escuela puede ser difícil de llevar a la práctica. El trabajo puede quebrantarse por los requerimientos especiales que lleva consigo la enseñanza superior. La voluntad de cooperación y la comprensión se pierden con gran facilidad en la lucha de los alumnos por calificaciones más altas.

El actual sistema de calificar deja mucho que desear como medio de evaluación. Su rígida graduación en cuanto a la forma en que cumplen los alumnos, frustra muchos de los esfuerzos para crear un espíritu de lealtad y cooperación en la escuela que debemos ver como una importante tarea para aliviar sus efectos —si no optamos por abolirlos totalmente.

El tradicional sistema de exámenes es también inconsistente con los fines de la escuela. Un medio de evaluación que, por una parte, da una extremada importancia a lo logrado durante un período muy corto bajo penosas circunstancias y, por otra parte, funciona como medio para ajustar el trabajo de la escuela a las demandas de los institutos de enseñanza superior, lo que está fuera de lugar en un sistema moderno de enseñanza.

Seguramente esta es una de las razones por la que muchos países han decidido últimamente reformar su sistema de exámenes o reemplazarlo por otros medios de evaluación.

Aun suponiendo que dando a las escuelas la organización y el contenido que he descrito, sea posible avanzar considerablemente en el camino de alcanzar la meta —oportunidad de enseñanza para todos de acuerdo con sus capacidades e intereses—, debemos darnos cuenta de que esto no es suficiente. Dos cosas deben tenerse presentes.

En primer lugar, que a menudo la escuela interviene demasiado tarde para compensar enteramente la influencia ejercida en los alumnos procedentes de diversos estratos sociales; en segundo lugar, que el fondo social y económico de los alumnos, y el ambiente familiar del que proceden, desempeñan igual, o quizá mayor parte, que el ambiente de la escuela durante el período de escolaridad.

El primero de estos puntos no conduce en modo alguno a la inesperada conclusión de que la instrucción anterior a la primera enseñanza sea de central importancia si hemos de conseguir nuestra meta educativa. La disertación del profesor Pauli da algunas ideas respecto a lo que es posible conseguir a este respecto. Lo hace también el informe francés, que me lleva a mirar hacia la declaración del señor Edgar Faure con un interés particularísimo.

El segundo punto nos lleva a la conclusión de que son necesarias diversas medidas, tanto dentro como fuera del campo de la enseñanza para vencer los impedimentos sociales y económicos.

Importantes medidas en el campo de la enseñanza son el bienestar de los estudiantes, enseñanza para los adultos, y una amplia cooperación entre las familias y la escuela. Pero las medidas que descansan fuera del campo de la enseñanza son quizá aún más importantes. Sin extenderme en detalles, me gustaría mencionar someramente tales campos como nuestra política de alojamientos y nuestra política cultural por su central importancia en esta competición.

De este modo podemos reconocer que no puede alcanzarse verdadera igualdad eliminando únicamente obstáculos formales y creando satisfactorias facilidades de enseñanza. Un ejemplo de cómo las tradicionales valuaciones sociales pueden entorpecer el esfuerzo en conseguir igualdad en la escuela, son los diferentes papeles y actitudes de los sexos. Aun en los países en que la incidencia total de la educación de las mujeres se aproxima a la de los hombres, la elección de las mujeres es a menudo enteramente diferente a la de los hombres. En muchos casos la elección de enseñanza hecha por las muchachas es un gran obstáculo para la deseada redistribución dentro de la enseñanza; por ejemplo, en dirección a la tecnología y a la ciencia. ¿Cómo debería resolverse este problema? Como digo, cambios generales en la organización no son suficientes siempre que la actitud fundamental permanezca igual. Lo que puede hacer la escuela es tratar de influenciar la actitud de los alumnos; por ejemplo, a través de las asignaturas, libros de texto y dirigiendo la vocación. Además de esto, un intenso trabajo de equipo en gran escala entre las familias, la escuela y la comunidad es necesario si es que un cambio va a tener lugar.

La expansión explosiva de la enseñanza de la juventud en las últimas décadas ha traído a un primer

plano la importante cuestión de la futura distribución o reparto de los medios disponibles entre diferentes formas y niveles de la enseñanza. Mis percepciones sobre el desarrollo de la segunda enseñanza apenas serían de interés si no hablara a la vez sobre las consecuencias de este desarrollo sobre otras partes del sistema de enseñanza.

En un período de pocos años, la enseñanza alcanzará prácticamente en muchos países a toda la gente joven comprendida en un grupo en cuanto a su edad. La tendencia actual es que esta expansión parece que continuará a un nivel posterior a la segunda enseñanza.

Una proporción en aumento de cada grupo en cuanto a su edad tendrá, por tanto, quince o más años de enseñanza continuada antes de incorporarse al mundo del trabajo. Ante esta perspectiva, uno puede preguntarse qué sucederá en el futuro.

Es evidente que no podemos continuar prolongando la enseñanza de la juventud adicionando nuevos períodos de dos o tres años. Tarde o temprano el individuo tendrá que tomar parte en el proceso de producción.

En qué punto el límite de un continuado período de enseñanza para la juventud debería fijarse, desde el punto de vista de recursos, no puede decidirse de una vez para siempre. Es concebible —si dependiese únicamente de los recursos— que, a la larga, el límite podría fijarse a una edad avanzada. Sin embargo, a continuación presentaré razones que hablan en contra de tal desarrollo. Será, pues, importante tratar de encontrar una fórmula para nuestro sistema de enseñanza que neutralice esta tendencia. A corta vista esto es necesario también en el terreno de los recursos disponibles si queremos satisfacer en todo caso las crecientes demandas de enseñanza de las generaciones de mayor edad.

La gran expansión de la enseñanza ha dado en nuestros días a la generación joven enormes oportunidades de desarrollar su ambición y personalidad. La generación vieja debe darse cuenta con amargura de que, si hubieran sido un poco más jóvenes, habrían podido conseguir una instrucción práctica o teórica de la que no disponían cuando eran jóvenes. En las cambiantes normas de la enseñanza descansa la semilla del aislamiento entre generaciones. La ambición por contrarrestar esta tendencia es quizá, en la actualidad, el más importante motivo de acrecentar nuestros esfuerzos en el campo de la enseñanza de los adultos. Pero hay asimismo otros motivos para apoyar la enseñanza de los adultos. Como consecuencia del rápido desarrollo social y los acelerados cambios en el mercado laboral, la enseñanza recibida en la juventud llega rápidamente a hacerse anticuada, al mismo tiempo que la gente tiene que estar preparada para cambiar de ocupación varias veces durante su vida laboral. La educación de los adultos es el único método conocido para un ajuste a corto plazo entre el suministro y la demanda en el mercado laboral. Por ejemplo, está perfectamente claro que la enseñanza extensiva de los adultos explica con largueza las comparativamente bajas cifras de parados en mi patria durante el reciente retroceso económico.

Otro importante y bien conocido aspecto de la

educación de los adultos es que ésta da al individuo una segunda oportunidad educativa después de un período de ocupación laboral, quizá con mayores perspectivas de éxito, toda vez que la experiencia profesional a menudo proporciona una especial motivación de estudio eficiente. La política de enseñanza durante los años cincuenta y sesenta, ha estado en sumo grado caracterizada por las demandas de un sistema flexible de enseñanza sin callejones sin salida. Una bien desarrollada enseñanza de los adultos es una parte natural de tal sistema educativo.

Lo que he dicho puede aprovecharse tanto como argumento para una acrecentada educación de los adultos en general, como para sopesar la prioridad de la educación de los adultos frente a una continua expansión de la enseñanza de la juventud.

Sin embargo, existen serios problemas relacionados con el desarrollo de la educación de los adultos, respecto a los que me gustaría decir algunas palabras.

A menudo ha quedado probado que las facilidades existentes para la educación de los adultos son utilizadas principalmente por personas que ya poseen una educación satisfactoria. Lo que es más, podrá ser ganancioso para los empresarios invertir sus recursos destinados a la educación de los adultos en personas-clave bien educadas a la vez que otras se gastan y son excluidas. Las razones pueden ser, por una parte, que las personas-clave tienen más instrucción que conservar y son más fáciles de instruir y, por otra parte, que la gente no cualificada es más fácil de reemplazar, y que, en cualquier caso, la sociedad vendrá a rescatar y a hacerse cargo de aquellos que no son admisibles por más tiempo. Es por lo tanto extremadamente importante en este campo distinguir entre grandes y pequeños efectos, entre la economía nacional y la economía empresarial o de los negocios. La pérdida real para la economía nacional de malgastar el potencial humano es probablemente muy grande a la vista del coste de la enseñanza, bienestar social e ingresos recíprocos.

Un dilema central de la educación de los adultos es que la gran libertad de la estructura educativa, que se manifiesta natural en este contexto, puede prontamente proporcionar un aún mayor semillero para las diferencias sociales y culturales más inclinadas a la educación, que el que proporciona la educación de la juventud.

Probablemente la solución debe buscarse en medidas selectivas y métodos de eficaz alistamiento. Como ejemplos puedo mencionar medidas de bienestar estudiantil, información y un aún más eficaz alistamiento. Un procedimiento de enseñanza especialmente adaptado a la cambiante situación de estudio de los adultos tiene, por supuesto, una suma importancia en este contexto.

He tratado de dar las razones por las que es tan esencial que acrecentemos nuestros esfuerzos en el campo de la educación de los adultos. Por lo que dije antes, habrá quedado claro también que es apenas posible el invertir más en la educación de los adultos sin que al mismo tiempo aminoremos la marcha de la expansión de la educación de la juventud. Entonces, ¿cuáles serán las consecuencias de esto? Es difícil dar una contestación completa a esta pregunta. Una consecuencia sería, probablemente,

que la demanda de enseñanza en la edad madura aumentaría todavía más. Incluso, una inmensa mayoría de la población, después de algún tiempo de vida profesional, descubriría que la educación que recibió no es suficiente. Deseará regresar al pupitre de la escuela durante algún tiempo a fin de poder volver a su vida de trabajo con la posibilidad de un empleo más interesante y mejor pagado. La necesidad de aumentar su educación incluso podría presentarse de nuevo no solamente una vez, sino muchas veces durante su vida activa. El pensamiento de una periódica y constante educación, un intercambio entre enseñanza y otros trabajos a través de toda la vida, es indudablemente fascinante. «Educación de por vida» y «educación permanente» son conceptos de los que se hace uso cada vez más frecuentemente. Dedicaré la última parte de mi disertación a algunos pensamientos sobre esta interesante perspectiva.

Podemos desde ahora asumir que no seremos capaces de soportar un sistema educativo con grandes elementos de enseñanza periódica si se permite que la enseñanza de la juventud continúe desarrollándose a un ritmo inalterable. La primera pregunta que debemos formular es la siguiente: ¿En qué punto puede fijarse en primer lugar la restricción? Una restricción de la educación escolar, incluyendo la segunda enseñanza superior, es de presumir que golpearía a los alumnos de grupos de más bajo nivel social. Por tanto, por razones de igualdad, no podemos impedir que la educación para la juventud sea para todos de una duración normal de once a doce años. Además, la segunda enseñanza superior, en una u otra forma, se necesitará sin duda para satisfacer la creciente demanda del mercado laboral de potencial humano instruido.

Por tanto, la única posibilidad material que queda es reducir el crecimiento de estudios posteriores a la segunda enseñanza a fin de permitir que se extienda la educación de los adultos. Este pensamiento podrá parecer absurdo a muchos. Sin embargo, la solución que estoy considerando, no es la de quitar a uno y dar a otro. En lugar de esto, consideremos la completa educación que viene después de la enseñanza escolar como una *unidad* en cuanto a organización y desde un punto de vista de recursos. No intento, por supuesto, tratar aquí de todas las cuestiones y problemas relacionados con un cambio estructural tan radical. Sin embargo, creo que este es el punto central de discusión de la política educativa para los años venideros. Y puesto que este punto está realmente muy estrechamente ligado con el desarrollo de la segunda enseñanza, creo pertinente tocar alguno de sus más interesantes aspectos. Creo que la mejor manera que tengo de ilustrar las cuestiones que se debaten es asumiendo —como una hipótesis extremada, de esto me doy perfecta cuenta— que todo estudio posterior a la segunda enseñanza se organice sobre bases recurrentes, que todo el mundo después de terminar la segunda enseñanza superior, tome un empleo, que después de trabajar algún tiempo sigan otro período de enseñanza, y que vuelvan nuevamente al trabajo, pasen por otro período de enseñanza, y así sucesivamente.

Un sistema de esta clase traería consecuencias considerables en cuanto a la segunda enseñanza

superior, porque en tal sistema, la segunda enseñanza superior sería la base, tanto para entrar en el mercado laboral como para una continuada educación. Entre otras cosas, sería necesario dar una predisposición vocacional a todas las ramas de la segunda enseñanza superior, incluso a aquellos que hoy día se dirigen esencialmente a una enseñanza superior. Por otra parte, existiría todavía la necesidad de un gran elemento de materias teóricas en general como base de la educación periódica o recurrente.

¿Es entonces posible, o incluso aconsejable, organizar la segunda enseñanza superior como un sistema de **educación recurrente**? El problema no es simple. Por una parte, no es factible a corto plazo forzar a todos los de edad comprendida entre dieciocho y veinte años a que entren inmediatamente en el mercado laboral. Por otra parte, un cambio radical de las actuales condiciones parece deseable, si uno mira las aspiraciones de la política educativa. Un período de experiencia práctica debe tener una importante influencia en cuanto a la elección de la enseñanza. La incongruencia social en el alistamiento de determinadas ramas de la enseñanza se reduciría de esa forma. Creo también, que la experiencia derivada de la vida laboral traería otras ventajas. Por ejemplo, los estudiantes pasarían sus cursos más rápidamente debido a la mayor motivación por el estudio y un mejor hábito de trabajo. Algunas profesiones requieren en la actualidad una muy larga instrucción, como sucede con la profesión médica. Esta puede ser la razón, incluso en un sistema de educación recurrente, para preparar determinados cursos de enseñanza que sigan inmediatamente después de la segunda enseñanza. El peligro estriba en que de esta forma se consigue un sistema de grupos (de élite) selectos con un largo período de enseñanza en la juventud. El riesgo indudablemente sería menor si los cursos más largos de enseñanza fueran también enlazados dentro del sistema recurrente, viniendo el primer período de enseñanza uno o más años después de haber terminado la segunda enseñanza superior. Si bien —dependiendo de la rama de estudios que se cursen—difícilmente podrá evitarse que el primer período de enseñanza dentro de un grupo, en cuanto a la edad, difiera en su duración, si es que ha de mantenerse la demanda para la continuación de la enseñanza. Lo que he estado discutiendo ahora es, por supuesto, un modelo muy amplio, absoluto y extremadamente simplificado de educación recurrente. Por supuesto, son posibles muchas otras más modificadas alternativas que sin duda se presentarán para ser consideradas. El modelo es más bien un punto de partida de todas las reformas que en la práctica tendrían que llevarse a cabo.

La **educación recurrente** tendrá muchas misiones que cumplir. Puede desenvolverse como enseñanza de renovación o repaso de los estudios, como ampliación de la enseñanza y como reeducación. Puede también funcionar como enseñanza suplementaria de la juventud para aquellos que no recibieron antes una segunda enseñanza completa. Puede tener también una aspiración puramente cultural. Estas varias funciones pueden, por supuesto, habilitarse dentro de diferentes formas de organización. Algunos cursos pueden ser de jornada completa, otros de media

jornada. La educación recurrente puede organizarse por diversos estamentos —por el Estado, gobiernos locales, empresas particulares, organizaciones, etc.

La **educación recurrente** traerá consigo, por supuesto, grandes requerimientos de renovación o reforma pedagógica si todos los que deseamos que lleguen a ella han de tener una verdadera oportunidad de educación. Los participantes en los diversos cursos tendrán muy diferente preparación, lo que hace necesaria una individualización de más alcance en la enseñanza. Sin duda que también será necesario encontrar una fórmula para evaluar los méritos educativos que puedan adaptarse con flexibilidad a las necesidades y condiciones individuales.

Me gustaría terminar tocando algunos de los efectos que sobre los individuos y la sociedad pudiera causar el alternar la educación con las ocupaciones laborales.

Para el individuo, la **educación recurrente** debería tener varias ventajas. Todos tenemos necesidad de variedad, sea cual fuere nuestra ocupación. El estudiante con neurosis educativa y la persona en la vida del trabajo con síntomas de agobio, ambos quizá se darían la mano en cuanto a sus problemas, si se les diera una oportunidad de cambio en sus actividades durante algún tiempo. El tiempo de ocio sería empleado por muchos de una manera más valiosa que en la actualidad y el individuo tendría una mejor oportunidad para llegar a conocer sus aptitudes. Absolutos fracasos individuales serían menos comunes, toda vez que todos tendrían una segunda oportunidad.

La **educación recurrente** nos ayudaría en el camino hacia la igualdad en la sociedad. El intercambio entre diversas actividades humanas daría como resultado el que fueran considerados en varios aspectos en un plano de igualdad. El entendimiento entre diferentes grupos sociales aumentaría a medida que la gente tuviera experiencias más similares. Las relaciones entre generaciones mejorarían.

Es también interesante especular respecto al efecto que produciría en el **mercado laboral**. Es probable que tendríamos la posibilidad de una movilidad que aumentaría en grado sumo dentro del mercado laboral, toda vez que los empleos, en una gran medida, serían de carácter a corto plazo. Las carreras de abajo arriba serían cada vez más comunes. Los empleos cualificados se darían con más frecuencia a los poseedores que ostentasen puestos o nombramientos inferiores dentro de la misma esfera. En esto, aquí, el aspecto de la igualdad entra en escena una vez más. Otro efecto favorable desde el punto de vista de la igualdad es que la situación de las personas mayores en el mercado laboral sería considerablemente más brillante, toda vez que tendrían la oportunidad de mantenerse a nivel de las necesidades de su empleo. Los ejemplos que acabo de citar son, por supuesto, solamente unos pocos de los muchos posibles efectos que se producirían en el mercado laboral.

Hasta ahora he mencionado solamente los efectos positivos de la educación recurrente, vista a la luz de las aspiraciones de la política educativa. Pero no

puede uno cerrar los ojos a los riesgos que encierra este sistema. ¿Qué le sucede al individuo que por razones sociales, económicas o psicológicas no toma parte del enorme suministro de la enseñanza, o no lo utiliza de una manera suficientemente racional? El vacío entre él y aquellos que, a través de mayor energía y audacia, han podido hacer mejor uso de las posibilidades, se ensanchará rápidamente. Deberá ser una tarea esencial para los empresarios y para la sociedad en general el evitar que esto suceda.

He estado considerando algunas de las más importantes tendencias del desarrollo de la segunda enseñanza. Son en sumo grado comunes a muchos países europeos, a pesar de que hayamos alcanzado puntos diferentes en este camino. Lo que he tratado también de demostrar es que estas tendencias señalan la necesidad de una radical reorganización de las más altas etapas del sistema educativo. Teniendo esto en cuenta, he tratado de trazar los contornos de una estructura para la educación posterior a la segunda enseñanza. Estoy seguro de que muchos de ustedes están familiarizados con ello aun cuando no sea nada más que como un pensamiento atrevido. Pero los pensamientos y las ideas deberían desarrollarse más. Y en tiempos en que existe el riesgo de llevarlas a cabo demasiado tarde, como está siendo demostrado drásticamente por las recientes revueltas en el mundo universitario. No es suficiente adaptar la acción propia a un acontecimiento previsto. A fin de que un planeamiento educativo pueda tener éxito, debemos planear conscientemente ante la incertidumbre. Nuestro saber e imaginación no son suficientes para que nos demos una razonable y clara imagen de cómo será nuestra sociedad dentro de veinticinco o treinta años. Y no obstante, es para la Europa del año 2000 para la que debemos planear hoy. Por eso considero altamente esencial que continuemos discutiendo estos problemas entre los ministros de Educación europeos. Y espero —y éste es en verdad el más importante requisito previo para todo planteamiento en el futuro— que este debate pueda estar basado en un determinado y común juego o conjunto de valores.

COMENTARIO

Para un educador español, la primera gran sorpresa que produce la lectura del discurso precedente es el alto coeficiente de coincidencia entre las ideas del ministro sueco y los grandes principios que inspiran la reforma que se propugna en nuestro «Libro Blanco».

En efecto, ambos documentos resaltan la consideración del sistema educativo en su conjunto, como un todo articulado, cuyos niveles y modalidades no pueden considerarse independientemente; la tendencia europea y española a fusionar la enseñanza primaria superior con la enseñanza media elemental en un período educativo único y obligatorio, que prolongue la educación general básica hasta los catorce o dieciséis años; la acepción de la educación como un instrumento de nive-

lación y comprensión entre seres humanos con diferente fondo experiencial, familiar y social y diferentes aptitudes e intereses; la misión del sistema educativo en orden a facilitar más eficaz y racional utilización de los recursos humanos en la economía del país; el modelo de «Escuela comprensiva», o unificada y polivalente, como esquema organizativo de la educación secundaria para evitar todo tipo de discriminación educativa y proporcionar a cada individuo el tratamiento individualizado que requiere el desarrollo integral de su personalidad; la necesidad de prolongar la educación general de modo que permita una más fácil adaptación del individuo a la demanda laboral, afectada por el acelerado ritmo de innovación tecnológica; la atención prioritaria al contenido y métodos de la enseñanza revisando críticamente el «ideal conservador» que otorgaba un exagerado valor a los tradicionales estudios humanísticos y clásicos, en detrimento de otras materias cuyo «status» académico es necesario potenciar; la proclamación de los principios de colaboración y participación de todos los afectados (profesores, estudiantes, familia y sociedad) en la organización y gobierno de los centros; la modificación de los actuales requerimientos para el acceso a la enseñanza superior, permitiendo la entrada de personas sin las calificaciones formales hoy exigidas; la necesidad de reorientar los actuales sistemas de exámenes y evaluación del rendimiento educativo, y el énfasis sobre la educación de adultos y la eliminación de vías muertas o túneles sin salidas en el sistema educativo, que culmine en la proclamación del principio de la «educación permanente» o continuada a lo largo de toda la vida del hombre.

Esta comunidad de pensamiento constituye un dato altamente significativo para nuestra reforma, dado que el discurso del ministro sueco de Educación iniciaba la discusión de los documentos elaborados por dos organizaciones (OCDE y Consejo de Europa) que agrupan a los países de más alto desarrollo educativo y económico del mundo. Es un claro indicador de que las bases de nuestra política educacional enlazan con las corrientes que ya se detectan en Europa, a cuya vanguardia debemos de procurar unirnos, si no queremos perder la más clara oportunidad de una incorporación real a nuestro continente.

Otro aspecto sorprendente del documento que comentamos es la idea verdaderamente revolucionaria de la «educación postsecundaria recurrente», es decir, la organización de la enseñanza superior, de forma tal que los diferentes niveles y modalidades puedan cursarse alternando con períodos de trabajo. En otras palabras, la educación superior se concibe como educación permanente y continuada, partiendo, claro está, de una enseñanza secundaria superior obligatoria para todos los alumnos.

Las funciones que se asignan a esta educación continuada de carácter recurrente, cubre el amplio campo de la actual formación universitaria y técnica y el de la educación de adultos en las varias modalidades (general, reentrenamiento profesional, complementario, etcétera).

El profesor Palme justifica su propuesta afirmando que es corolario lógico de una educación secundaria generalizada, dado que resulta impensable, con la actual estructura de la educación superior, el progresivo e in-

definido aumento del período de enseñanza obligatoria. Por otra parte, las consecuencias de la implantación de la educación recurrente, serían altamente beneficiosas para el individuo, al que evitaría fracasos educativos y laborales irreversibles, y para la comunidad, al establecer un vehículo adecuado de integración social y para la readaptación profesional.

En síntesis, la idea de una educación postsecundaria

recurrente, si bien, en la actualidad puede parecer utópica, constituye, a mi modo de ver, un punto de partida altamente interesante y original para la discusión y planeamiento de la futura fórmula de la educación permanente y superior, que necesariamente hemos de afrontar, desde ahora, si queremos ofrecer una solución adecuada a las exigencias formativas del año 2000, que ya está llamando a nuestras puertas.