

# Otros estudios

## LA FILOSOFÍA Y LA PROSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN ANTE EL PROBLEMA DE LOS FINES (I)

Ernesto GONZALEZ GARCÍA

Las palabras, prisión y expresión de las ideas, suelen correr la misma suerte que estas: pasan de moda, envejecen, mueren. Unas pocas mantienen una fortuna alternante, desaparecen y de nuevo vuelven a aparecer mostrando nuevas facetas de un contenido antropológico permanente. Algo así le ocurre a la «Filosofía de la Educación». En una época marcada por la tecnoestructura, tiende a destacarse los medios sobre los fines, la cantidad sobre la calidad, y en definitiva, la praxis sobre la teoría. En tales condiciones resulta poco significativo hablar de Filosofía de la Educación y se la suele sustituir por las «ciencias» de la educación: Política, Economía, Psicología, Sociología de ..., las cuales son susceptibles de una investigación operativa y de unos resultados pragmáticos verificables. En todo caso se alude tímidamente a los aspectos generales de la educación con disciplinas tales como «Introducción a las Ciencias de la Educación», «teoría» y últimamente «Prospectiva de la Educación». Es frecuente encubrir o enmascarar una cierta filosofía en cada visión prospectiva del acontecer educativo y a la inversa: se presenta como filosofía lo que no es sino un escenario de posibilidades alternativas.

### 1. LOS SUPUESTOS IMPLÍCITOS DE LA PROSPECTIVA

En momentos en que las «ciencias» tienen un merecido prestigio es obligado buscar una orientación y una apoyatura científica de lenguajes, métodos, medios y técnicas para todo tipo de investigaciones. Ello lleva consigo un riesgo: la absolutización del método hipotético-deductivo, como única fuente válida de conocimientos, y la extrapolación de un saber necesariamente circunscrito a un campo determinado —preso en la red de su propio lenguaje— a un metalenguaje de otro nivel superior para el que no está epistemológicamente legitimado. En última instancia se trata del salto pseudocientífico, tantas veces denunciado por Unamuno, como paso de la ciencia al cientifismo.

Pocos campos más abonados a la reflexión filosófica acerca de los fundamentos que la educación; síntesis de teoría y praxis, de ciencia y arte, de acción

y de contemplación, de problema y de misterio. La Filosofía de la educación debe ser el instrumento crítico y liberador de supuestos que permita a cada uno un análisis en profundidad de las posibilidades y limitaciones de este constante hacerse humano del hombre, en que consiste esencialmente la educación. La historia de la pedagogía nos revela de inmediato que hemos pasado de un horizonte retrospectivo en el que el ideal educativo estaba encarnado en el pasado, a una perspectiva presentista determinada por las preocupaciones del momento, de opciones constantes e inmediatas, para los que, por su novedad, apenas sirve la experiencia del pasado. La velocidad del cambio es justamente la que nos ha introducido en la búsqueda de una visión prospectiva, anticipatoria, que permita tomar decisiones antes de que sea demasiado tarde. Es así como la Prospectiva se ha puesto de moda y amenaza con convertirse en la gran dictadora (o facilitadora, según se mire) de las opciones futuras de la educación de la humanidad. De suyo la educación es prospectiva; opera necesariamente con la dimensión del futuro: se educan hoy los hombres que van a configurar el mañana.

### 1.1. El supuesto del cambio permanente

La prospectiva educativa parte del supuesto de la relatividad de los fines a cada situación histórica y a cada época: busca las coordenadas del mañana porque supone que van a ser distintas de las de ayer y de hoy.

A diferencia de lo que ocurría en la Edad Antigua o en la Edad Media, donde el pasado se introducía en el presente y se repetía en el futuro, la modernidad, por obra de un cambio crecientemente acelerado, acepta que, evidentemente, la sociedad futura exigirá unas condiciones y unos valores inéditos para la formación de sus miembros.

Tal supuesto, por lo pronto, choca con las ya antiguas manifestaciones educativas de una filosofía rígidamente perennialista que hace emanar el ideal educativo universal de la concepción de un hombre supuestamente modélico, acríticamente aislado de sus coordenadas socio-culturales.

El pasado —las épocas llamadas «clásicas»— aparece aquí sobrevalorado respecto del futuro y más próximo al mundo de los valores absolutos. La Pedagogía de los valores absolutos no puede ser útil para la elaboración de una teoría de la educación, pues ésta, se basa en la hipótesis de que la «verdadera» vida del hombre es su existencia concreta y cambiante, y de que el futuro, no el pasado, representa la perspectiva operable y auténtica de la vida humana.

La pedagogía socialista y existencialista han puesto especial énfasis en los aspectos concretos del quehacer humano, enmarcado siempre en una matriz social. «La convicción de que la labor educacional ha de basarse en la demostración de "valores perennes" carece totalmente de fundamento, por cuanto la formación del hombre no puede abstraerse de la realidad social concreta en el marco de la cual discurre la existencia humana... La llamada educación del "hombre eterno" no tiene ningún valor educacional para los pedagogos socialistas puesto que ignora el terreno de la vida y de la responsabilidad humanas: el único terreno donde se realizan las conquistas y las derrotas, el crecimiento y la decadencia» (1).

---

(1) BOGDAN SUCHODOLSKI, «Tratado de pedagogía», Ed. Península. Barcelona, 1973, pp. 177 y ss.; 271 y ss.

## 1.2. Relativismo y relatividad

Sin embargo, la relatividad implícita en la investigación prospectiva aparece, en no pocos casos, como relativismo no menos acrítico. ¿Por qué la educación ha de responder ciega y fatalmente a las exigencias previstas de la futura sociedad? ¿No cabe hablar, recíprocamente, de las exigencias, aunque sean formales, en la formación humana del hombre para que éste no deje de ser tal?

En una acción educativa —entendida no como la mera enseñanza institucional propia del subsistema educativo, sino como fenómeno antropológico fundamental— es evidente que se ha de responder a los postulados de la sociedad futura a la que cada individuo deberá adaptarse no menos que a las instancias intrínsecas del proceso personalizador y humanizador que exige también un mínimo de condiciones sociales adecuadas. Pautas de comportamiento, actitudes, valores y creencias son relativos a cada época y a cada sociedad. Pero el relativismo histórico y cultural es un hecho que más bien que ocultar revela la soberanía multiforme de los acuciantes deseos de liberación, que, de derecho, caracteriza a la especie humana y configuran y explican la «realidad social concreta».

Junto al interrogante, ¿qué pide la sociedad a la educación? —cuya respuesta incumbe en buena medida a la prospectiva—, habrá de hacerse también la pregunta ¿qué pide la educación a la sociedad?, que deberá responder la Antropología y la reflexión filosófica. Un entorno social deshumanizado impide de raíz el alumbramiento del mundo de los valores. Desconocer estas limitaciones lleva consigo el riesgo, muchas veces consumado, de sustituir la «tiranía» de las concepciones filosóficas de la educación, por el dogmatismo de unas anticipaciones prospectivas que, a diferencia de las anteriores, se presentan sin plantearse siquiera la explicitación responsable de sus propios fundamentos. Destrás de cada visión prospectiva existe una filosofía, que no por ignorada deja de condicionar eficazmente sus resultados. Comparense, a título de ejemplo, las alternativas «científicas» propuestas por los futurólogos norteamericanos y las previstas sincrónicamente por los planificadores rusos. Las primeras crecen en el subsuelo complejo de las premisas del capitalismo, auspiciadas por un pragmatismo consumista, mientras que las segundas se apoyan decididamente en la determinación marxista de la historia.

Además de las diferencias emergentes desde visiones del mundo distintas que configuran los dos grandes bloques ideológicos, hay que contar con el relativismo y subjetivismo del punto de vista de cada investigador. Aunque el lema de la serie «Futurable» reza: «Chaque essai represente le vues propres de l'auteur, et ces vues se raportant a ce qui lui paraît le plus probable, ne sauraient être prises pour l'expression de ses voeux». Sin embargo, como apostilla Aranguren, este claro deslinde este «vues» y «voeux» no es siempre fácil. El cultivador de la previsión, por muy científico que sea, es siempre un hombre con sus prejuicios, sus deseos, sus preferencias, sus valores, los cuales, dándose él cuenta o no se introducen en su investigación e influyen en ella (2).

La prospectiva pretende delinear las principales tendencias que pueden producirse con mayor probabilidad y sus efectos fundamentales. «Es siempre y necesariamente una reflexión ideológica sobre el futuro. El que utiliza la prospectiva lo hace desde una determinada ideología a la luz de un determinado

---

(2) «La comunicación humana», Ed. Guadarrama. Madrid, 1975, pp. 213 y ss.

cuadro axiológico, cuyo sistema implícito de valores es necesario desentrañar» (3).

Al proyectar los posibles futuros alternativos se perfilan complejos escenarios de tendencias concurrentes hacia unos determinados objetivos, que no sólo describen «como va a ser», sino implícitamente «como debería ser» con vista a la ulterior toma de decisiones. Ahora bien, desde el momento que mentamos términos tales como fin, meta, objetivo, o valor traspasamos irremisiblemente las barreras de la ciencia para adentrarnos en el análisis axiológico y la explicitación de fundamentos (4).

Los fines en la educación se entienden siempre en función de las ideologías vigentes, o más exactamente, como consecuencia de una determinada concepción del mundo y del hombre. La historia de la educación lo demuestra elocuentemente (5). Desfilan sucesivamente las tablas de objetivos prioritarios que albergaban en cada momento la pretensión de absolutez y eternidad y que en el siguiente caen de nuevo suplantados por otros no menos ingenuamente ambiciosos. Y es que los valores educativos específicos no pueden separarse de la historia de cada época y de la realidad social concreta en el marco de la cual discurre la existencia humana. El sistema educativo es como es y refleja la filosofía peculiar de los que lo crean, imponen o mantienen, poniendo de manifiesto una vez más, la relación indisoluble entre la educación, las instituciones educativas y la filosofía subyacente a ambas (6). Así pues, cabe concluir que las relaciones entre la filosofía de la educación y la prospectiva no son simétricas, ni superponibles las funciones de una y otra.

Las pretensiones metodológicas de la prospectiva actual de ser «estrictamente científica y de ninguna filosóficas» —ni como filosofía de la historia ni como proyección al porvenir de la pasada historia de la filosofía— se ven enmascaradas por supuestos básicos que la desbordan y de los que epistemológicamente no puede hacerse cargo. La reflexión clarificadora de fundamentos que asume la filosofía debe problematizar críticamente los supuestos de aquella, poniendo de relieve ante todo la gran limitación de la previsión científica, que reduce de forma simplista la historia y quiere representar la densa realidad humana con unas pocas variables de carácter operativo.

## 2. NACIMIENTO y DESARROLLO DE LA PREVISION CIENTIFICA

Anticipar de alguna forma el futuro es tarea connatural al hombre. Necesita preveer para proveer sus necesidades. A esta exigencia responde en gran medida la dimensión providencialista de todas las religiones. Los primitivos, dentro de un pensamiento mítico, realizaban «previsiones» a base de augurios y adivinaciones mágicas. El desarrollo del pensamiento lógico va sustituyendo las adivinaciones precientíficas por predicciones racionales. «La idea de previsión va

---

(3) VID. BERTRAND SCHWARTZ, «L'éducation demain», Aubier Montaigne. París, 1973, pp. 330 y ss.

(4) JEAN TINBERGEN y STEFAN JENSEN, «Prospectiva y futuro de la educación», Fundación Europea de la Cultura. Amsterdam, 1970. I.C.C.E. Madrid, 1975. «Toda planificación, y también la prospectiva, se basa en un sistema de valores explícitamente expresados en algunos casos, pero sólo implícitamente con más frecuencia. Puesto que las autoridades nacionales son comunmente las instituciones más poderosas, son éstas las que apoyan los planes nacionales. Al formular estos planes los gobiernos tienen en cuenta los valores preferidos de la población», p. 21.

(5) VID. JHON S. BRUBACHER, «A history of the problems of education», Ed. Mc Graw Hill, 1966.

(6) VID. GOMEZ ANTON, «Educación e ineficacia», Ed. Eúnsa. Pamplona, 1974, pp. 30 y ss.

implícita en la propia dinámica del saber científico (savoir pour prévoir, prévoir pour pouvoir)» (7).

Sin embargo, la aparición sistemática y autónoma de la investigación prospectiva se produce en nuestros días. Antes apuntábamos que la creciente velocidad del cambio ha llevado a la época actual a una notable y no siempre esperanzada preocupación por el futuro. Ya nos hemos dado cuenta de que es el resultado de nuestras acciones y decisiones presentes y que, por ello no podemos esperarlo pasivamente sentados en el dintel de la puerta, sino que es necesario construirlo e incluso, añade Louis Armand, inventarlo.

Hasta hace muy pocos años —escribe el futurólogo soviético Igor V. Bestuzhev-Lada, autor del expresivo artículo: «Evitemos entrar en el futuro a ciegas»— al hablar de previsión se pensaba sobre todo en los procesos y fenómenos espontáneos que no se pueden plantear ni regular (previsión meteorológica, sismología, etc.). En cambio, hoy se emplea este concepto cada vez más en relación con los fenómenos que se pueden planear y regular (aspectos sociales de la ciencia y la tecnología, relaciones sociales, planificación urbana, educación, servicios sanitarios, organización del estado, estructura jurídica y política, relaciones internacionales, temas militares, evolución de las grandes zonas de nuestro planeta y conquista del espacio)» (8).

A las primeras prospecciones militares de la segunda guerra mundial sucedieron las previsiones acerca de la evolución de los problemas económicos. Para Gaston Berger y los primeros «padres» de la nueva ciencia, las prognosis económicas, tecnológicas y científicas aparecían como las más controlables. No en vano la economía, dentro del área de las ciencias humanas se sirve de lenguaje matemático como ninguna otra y permite la mayor univocidad. No hay que olvidar, sin embargo, la influencia del economicismo marxista y de la determinación dialéctica de la historia. El presente está cada vez más unido al futuro especialmente para los socialistas cuya economía y desarrollo social están sujetos a la planificación (planes quinquenales rusos, economía centralizada...). El futuro deja de ser una realidad que se espera, se sueña o se profetiza para convertirse en una realidad que se constituye y desde cuya atalaya se reconduce al presente. Para los marxistas la futorología realizada sobre los supuestos capitalistas del «laissez faire» es inconsecuente y contradictoria. «En la pedagogía burguesa el futuro es imprevisible y lo único que se puede hacer es adiestrar al joven en el gran patrimonio clásico de la humanidad, demostrativo de la «esencia duradera del hombre», propio de los modelos de la tradición humanística. La formación de la joven generación en base a previsiones de futuro implica el inculcar de un modo arbitrario una ideología arbitraria, lo cual constituye más un dogma que una educación. Si, para evitar este escollo, se abandona al educando a la manifestación libre y espontánea de sus propias fuerzas —ausente la orientación consciente y responsable del educando y el compromiso del educador en la conducción de los jóvenes— la inseguridad y la frustración le acechará a la vuelta de la esquina (9).

Lo cierto es que hoy no menos los países capitalistas que los socialistas están pasando de la prospección tecnológica y científica, que antes parecía más subceptible de prospección cuantitativa, a la estimación probabilística

---

(7) J. L. ARANGUREN, O. C. p. 210.

(8) El Correo de la U.N.E.S.C.O. Abril, 1971. Año 34.

(9) BOGDAN SUCHODOLSKI, O. C. Capítulo 7.º, especialmente pp. 63, 70 y 73.

de la verosimilitud de otros cambios cualitativos más complejos, que incluyen además actitudes, valores y formas de comportamiento.

A partir de la segunda guerra mundial, con fuertes dotaciones económicas y equipos interdisciplinarios surgió en Estados Unidos al amparo de la Fundación Ford la Rand Corporation, modelo de las sucesivas instituciones especializadas en promover nuevas ideas («think Factories»). Actualmente existen múltiples centros especializados en la prospección científica del futuro, repartidos principalmente por Estados Unidos, Europa, Unión Soviética y Japón (10). Citemos a título de ejemplo los siguientes: además de la Rand Corporation destacan en Norteamérica los trabajos de Hudson Institute, donde lleva a cabo sus investigaciones Hermann Khan, amén de multitud de otros centros vinculados a empresas privadas dedicadas especialmente a la prospección tecnológica y a la evolución de mercados.

En la República Federal de Alemania funciona, fundada por Robert Jungk, la sociedad de futurología; además de otras instituciones tales como el Centro Berlínés de Investigación del Porvenir, y el Instituto para la Investigación de las condiciones de vida del mundo técnico-científico, dependiente éste último de la Max Planck y dirigido por el conocido físico y filósofo Friederich von Weizsacker que ha realizado importantes previsiones en el área social y tecnológica.

Citemos en Inglaterra las conocidas aportaciones de Ronald Brech y de Erich Jantsch y el «Britain 1984».

Por iniciativa de Gastón Berger existe en Francia, a partir de 1957 el «Centre d'Etudes Prospectives» y el equipo de Bertrand de Jouvenel que publican la colección «Prospective» y la serie «futuribles».

En la década de los 50 se constituyó en la Unión Soviética una vasta organización en torno al Consejo Estatal de Economía para la planificación nacional a largo plazo y en estrecha colaboración con el Comité Estatal de Planificación («Gosplan»).

Asimismo en el Japón funcionan múltiples instituciones coordinadas por la Asociación japonesa de Futurología.

En Italia, un grupo de personalidades de distintas procedencias, presididos por Aurelio Peccei fundaron en 1968 el Club de Roma, con sede oficial en Ginebra. Reúne en su composición un número limitado de educadores, científicos, hombres de empresa, humanistas y empresarios procedentes de una treintena de países. Sus dos primeros informes, «Los límites del crecimiento» y «La humanidad ante la encrucijada» han levantado polémicas controversias y un extraordinario interés.

El tercer gran informe que de forma restringida acaba de darse a conocer en la Reunión del Club en España (Madrid, julio de 1976), está elaborado por el Dr. Alexander King, presidente de I.F.I.A.S. (Federation of Institutes of Advanced Study, creado por iniciativa de la Fundación Nobel y con sede en la Nobel House, de Estocolmo), y se titula «El Estado del Planeta». El Club de Roma ha venido marcando en sus últimos trabajos un giro desde los problemas tecnológicos hacia los aspectos sociológicos, culturales y educativos, insistiendo cada vez más la naturaleza global de las tendencias y el destino común de la humanidad.

---

(10) Cfr. especialmente M. CALVO HERNANDO, «Presente y futuro de la prospectiva»; primer Simposio de prospectiva. Barcelona, mayo, 1974. Del mismo autor, «La vida del año 2000», Ed. Doncel. Madrid, 1976. ROBERT JUNGK y otros, «La humanidad del año 2000». Caracas. 1970.

En España viene preocupando también la necesidad de encarar el conocimiento y estudio del futuro de una forma sistemática. A lo largo de la formulación de los Planes de Desarrollo se echó de menos la existencia de un organismo dedicado expresamente a la reflexión prospectiva, y en buena medida esta ausencia de previsiones sistemáticas explican la falta de adecuación de los mismos. Sin embargo, existe un extraordinario interés por esta problemática. Se han publicado y divulgado rápidamente los trabajos de Herman Khan y Antony J. Wiener y otros como el «shock del futuro» que, aunque menos fiables por falta de técnicas prospectivas rigurosas, se convirtieron enseguida en auténticos «Best Seller». Refiriéndonos al área educativa, el Seminario Internacional de Prospectiva (11) organizado por el Ministerio de Educación y Ciencia y la U.N.E.S.C.O. en 1971 en el antiguo C.E.N.I.D.E. (actual I.N.C.I.E.), reunió en Madrid a los principales expertos en la materia y colaboró decisivamente a la difusión de las inquietudes por el futuro de la educación y la educación del futuro.

En mayo de 1974 se celebró en Barcelona, promovido por el Club de Dirigentes de Marketing, la Joven Cámara y el Club de Amigos de Futurología de Barcelona, el «Primer Simposio de Prospectiva», con participación de destacados ponentes nacionales y extranjeros, y en cuya declaración de intenciones y temario figuraba explícitamente la creación en las élites dirigentes de una mentalidad prospectiva y la promoción de Institutos de Investigación. Dos meses más tarde se reunía en Benidorm el Congreso Mundial de la I.S.A. (International Schools Association) para reflexionar acerca de la educación en el horizonte del año 2000, especialmente en lo referente a organización y curriculum. Finalmente, en este mismo año de 1976 ha cristalizado esta sentida inquietud por el futuro con la creación del Instituto Nacional de Prospectiva, dependiente del Ministerio de la Presidencia del Gobierno, llamado a llenar esta gran laguna de nuestro país en la previsión sistemática del futuro.

### 3. ALGUNAS CONCLUSIONES PROSPECTIVAS A CERCA DE LA EDUCACION

Por lo que llevamos dicho es fácil comprender que el status epistemológico de las previsiones prospectivas no permiten, ni quizás puedan permitir en el futuro, hablar de ciencia en sentido estricto. Los supuestos ideológicos de los que se parte influyen y modifican los resultados. Frente a las computaciones cuantitativas y exotéricas de algunas instituciones americanas, se sitúan las previsiones marcadamente ideológicas, especialmente en la educación, de la planificación soviética. Europa podríamos decir que ocupa un puesto intermedio (12). En todo caso el valor y el significado de tales proyecciones depende siempre del contexto social desde el que se interpretan. Por ello resulta difícil extrapolar marcos de referencias generales, especialmente en un terreno propicio a consensus cambiantes, creencias y valores, como es la educación. Con riesgo de simplificar intentaremos destacar algunas tendencias más probales y comúnmente aceptadas en el ámbito de las previsiones educacionales.

---

(11) «Seminario Internacional de Prospectiva», Ministerio de Educación y Ciencia, Servicio de Publicaciones. Madrid, 1972.

(12) VID., especialmente O. C. de JEAN TIMBERGEN y STEFAN JENSEN y otros informes de la Fundación Europea de la Cultura. Amsterdam, Holanda, y O.C.D.E., «The teacher and educational chance: a new rol». París, 1974.

¿Cuáles son las características previsibles de la sociedad del futuro? ¿Qué tipo de educación exigirá o posibilitará? ¿Qué profesores, centros y medios docentes, qué programas y materias? Casi todos los futurólogos están de acuerdo en concebir la sociedad futura (post-industrial o super-industrial), en el horizonte del año 2000, como una sociedad predominantemente de «servicios», caracterizada por el saber y la utilización del saber. Es la llamada «Learning society» (13) que tiende a la tecnificación e intelectualización creciente en todas las profesiones y a la consagración efectiva del tipo de trabajador altamente cualificado.

La consecuencia inmediata para el sistema educativo (que es, a su vez, un sub-sistema social) se evidencia en que tendrá que albergar a un número creciente de estudiantes en demanda de un mayor nivel de conocimientos.

¿Puede pensarse que las actuales instituciones educacionales, ya bastante manifiestas, sean capaces, sin transformarse radicalmente, de albergar de forma productiva esa previsible avalancha futura? Ciertamente, NO.

Una segunda y no menos importante característica de la sociedad futura, será sin duda, la movilidad y el cambio acelerado que traerá consigo al menos las siguientes consecuencias psicológicas y pedagógicas:

- a) La inestabilidad y fugacidad de las relaciones humanas con la correlativa exigencia de una continua formación en la apertura a la comunicación con el otro.
- b) Inestabilidad emocional: el «shock del futuro» que demandará una renovada y eficaz educación efectiva.
- c) El cambio hace viejos antes a los viejos y jóvenes a los jóvenes. De aquí que se prevea un progresivo distanciamiento generacional favorecedor de la educación «horizontal» más que de la «vertical».

A pesar que en algunos de los escenarios proyectados, la función educadora no se resigna a asumir el papel de mecanismo de adaptación e integración social sino más bien de creación e innovación, parece poco probable que deje de ser feudataria de las características y de las necesidades apuntadas.

A cambio de estos condicionamientos es imprescindible que la futura sociedad ofrezca importantes oportunidades educativas. Jacques Bousquet (14) destaca, entre otras, las siguientes: más medios económicos para la educación, con la tendencia generalizada a la enseñanza gratuita e incluso retribuida para todos (si bien, se advierten en los últimos años ligeros descensos en las inversiones globales relativos al sector, parece debido a situaciones coyunturales y a la convicción de la necesaria reforma del sistema educativo en orden a la optimización de su eficacia); tecnología educativa: máquinas y recursos didácticos para la facilitación del aprendizaje, enseñanza programada, ordenadores (C.A.I.), cine, T.V., videoprogramas, laboratorios de idiomas..., etc..

Todo ello puede liberar al profesor de las tareas repetitivas, meramente informativas y automatizables, dejando más tiempo para intensificar la relación educativa, mientras que al alumno le permitirá seguir una enseñanza individualizada, más en consonancia con su propio ritmo de aprendizaje.

---

(13) Cfr. R. M. HUTCHINS, «The learning society», Frederick A. Praeger, Inc, New York, 1968, y CARNEGIE COMMISSION, «Hacia una sociedad del saber», R. E. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, 1976.

(14) En O. C., Seminario Internacional de prospectiva, pp. 123 y ss.



Previamente las ciencias del comportamiento estarán en situación de ofrecer resultados concretos: nuevas precisiones psicológicas sobre el aprendizaje, la dinámica de los grupos, estimulaciones positivas en los procesos neuro-psicológicos de cerebro, etc.

Potencialmente, al menos, dispondrá de más tiempo libre, cuyo disfrute posibilitará un ocio creador, susceptible de ser orientado a la gran tarea de todo hombre y de todo el hombre: la educación permanente.

Frente a las actuales concentraciones escolares en el espacio y en el tiempo, que se están mostrando inviables política, economía y pedagógicamente, se prevee la multiplicación de «nuevos» centros, y la reconversión de otros para la educación formal, incluyendo entre estos la fábrica y el hogar, los cuales, asistidos de la moderna tecnología (TV, videos, recursos audiovisuales ...), proporcionarán una información educativa generalizada y precisa, tendiendo a convertir a toda la sociedad en «matriz» intencionalmente educadora, y a suavizar las barreras entre escolarización y «des-escolarización». Por lo que a la dispersión temporal se refiere, la educación permanente aparece en un horizonte inmediato como la única solución pedagógica adecuada a un mundo en rápido devenir. Existen variados motivos para ello.

Antropológicamente resulta artificiosa la división de la vida humana en tres etapas: la niñez para aprender, la madurez para producir y la vejez para descansar. Hoy se manifiesta tanto más inconscientemente cuanto que ya no se puede aprender todo en la escuela o en la Universidad. Si queremos asistir «despiertos» al espectáculo cotidiano de un mundo en cambio sin navegar a la deriva, la única solución es la de convertirnos en «estudiantes» permanentes durante toda la vida. Siempre el hombre recibe estímulos y reacciona ante ellos; siempre —quíralo o no, sépalo o no— se educa o se maleduca, ¿por qué no reconocerlo y potenciarlo institucionalmente? Si la educación es el medio de alcanzar «la libertad de ser lo mejor de uno mismo», ¿por qué ha de circunscribirse a una sola etapa de la vida? La educación permanente hoy no es ya sólo una previsión o una esperanza, sino el real horizonte del quehacer pedagógico actual.

#### 4. LAS EXIGENCIAS ANTROPOLOGICAS DE LA EDUCACION

Es evidente que la futura sociedad, tal y como se perfila desde el presente, pide a la educación actual que promueva unas determinadas actitudes para facilitar la necesaria adaptación social. Por su parte el proceso de desarrollo y promoción humana del hombre postula un mínimo de exigencias socioculturales sin las que esta tarea resulta imposible. El marco de las condiciones de vida del año 2000, que hemos simplemente bosquejado ¿permitirá el desarrollo y la optimación personal? Ante el «poder ser» factico y prospectivo ¿no cabe un «deber ser» antropológico y educativo? A las previsiones descriptivas van indisolublemente unidas las prescripciones axiológicas y normativas. Las ciencias de la Previsión, escribe Aranguren (15), no son nunca separables de las Ciencias de la decisión y suponen siempre un «salto volitivo». La educación busca un mundo mejor para hombres mejores eligiendo la mejor de las alternativas posibles.

---

(15) O. C. p. 215.

Ahora bien, ¿en función de qué criterios elegimos desde una situación presente, los valores «mejores» para el futuro? ¿Quién nos autoriza a proyectar las vigencias actuales, reflejo de deseos y esperanzas personales o colectivas profundamente arraigadas y de condiciones socio-culturales concretas, como los objetivos deseables de las generaciones venideras? ¿No estaremos colonizando el futuro con nuestras aspiraciones, deseos y proyectos, los cuales, tal vez no sean los apetecidos de nuestros sucesores? ¿Han de ser las condiciones objetivas las que dicten sus leyes a la educación que propiciamos o más bien son las aspiraciones subjetivas las que han de decidir el futuro?

Ciertamente entre la absoluta indeterminación y el fatalismo se encuentra el juego dialéctico, de lo subjetivo y lo objetivo, lo individual y lo social, que constituyen el entramado dinámico de la existencia humana. La imprevisibilidad es una característica esencial del hombre en cuanto tal. Pero una indeterminación absoluta, impediría cualquier pronóstico, y haría la vida humana-individual y colectivamente— imposible.

Hay por lo menos, una triple perspectiva que permite proyectar y postular un mínimo de exigencias pedagógicas de cara al futuro.

a) Las constantes antropológicas de la especie: aún suponiendo que la más venerable tradición es hoy el cambio, aparece como denominador común en todas las variaciones la suprema e insobornable tendencia del hombre a trascenderse a sí mismo, superando las fatalísticas limitaciones de la instintualidad animal. Desde la expresión del mito adámico hasta nuestros días, la aspiración prometeica de sobrevivir y realizarse cada vez más plenamente aparece como el motor secreto de la Historia. La utopía del progreso indefinido se impone de una u otra forma en todas las épocas. Lo que ocurre es que en nuestros días ha hecho crisis el mito del progreso desarrollista y se habla ya de los «límites del crecimiento» y de «la humanidad en la encrucijada: no hay futuro para la «sociedad de consumo» y el porvenir inmediato ha de alumbrar perspectivas basadas en el despliegue de las inéditas potencialidades interiores del hombre y en sus inagotables recursos culturales y morales. Dominada la naturaleza mediante la ciencia y la técnica, el individuo necesita ahora ser su dueño y no su esclavo. La educación se revela como el gran medio para reordenar jerárquicamente el desarrollo cuantitativo y de bienestar material hacia metas superiores de libertad, dignidad y solidaridad humanas. Al hablar de «la calidad de la vida» se está mencionando implícitamente aspectos meta-científicos que tienen que ver necesariamente con consideraciones filosóficas y antropológicas.

b) Desde las circunstancias presentes, y en evidente relación con las constantes históricas, el análisis reflexivo de necesidades más sentidas y de las aspiraciones más profundas del hombre actual, permite también postular determinadas exigencias educativas o determinadas rectificaciones de rumbo a las que la futura sociedad deberá responder. Al fin de cuentas el porvenir surge cada vez más de las determinaciones presentes y se fragua previamente aquí y ahora. El futuro en gran medida depende hoy de los *actuales* «hombres de futuro».

La sociedad futura ¿puede considerarse como el más adecuado entorno a la maduración personal? ¿Dónde terminan las posibilidades humanas de adaptación al cambio? Para el despliegue de determinadas dimensiones antro-

pológicas fundamentales se necesita ocio, quietud y sosiego. Ni biológica ni psicológica, ni culturalmente se puede forzar el ritmo de los procesos madurativos. Una sociedad cerrada en los cada vez más rápidos procesos de producción y de consumo no tiene futuro. La rebelión del estamento juvenil —el que justamente debe llevar el futuro en la «médula de sus huesos»— es un síntoma elocuente. «Una sociedad sometida a un proceso de cambio tan vertiginoso como el que se prevee para el año 2000, corre el grave riesgo de volatizar el sistema de hábitos adaptativos y de vigencias morales que constituyen el soporte fundamental de la salud psíquica de todo el grupo humano. Una desorientación vital profunda afectará a esa sociedad futura si no logra frenar su tiempo histórico, o si no acierta con un procedimiento para disociar los cambios técnicos de sus repercusiones psíquicas y de estabilidad moral. Este, creemos, podría ser uno de los puntos que atrajese la atención de los educadores del futuro: la evitación del «shock», la eliminación de los graves efectos secundarios, anomizantes, que hasta ahora parecen comportar los desarrollos excesivamente rápidos (16). En definitiva, parece obligado buscar una nueva actitud vital que deje de tener por metafísica a la técnica y conjugue la velocidad del progreso material con el reposo psíquico necesario para la seria maduración del ser humano, y, en última instancia, para el mantenimiento de la propia identidad personal.

Dentro de esta perspectiva debemos aludir al menos, a un imperativo específico de importancia creciente en la futura educación: el sentido crítico. El hombre contemporáneo se encuentra sumergido en un mar de estímulos que le bombardean por doquier. Los medios de comunicación de masas, especialmente la televisión, amontonan un caudal de información inconesa, cuyo único lazo de unión es justamente su carácter de «noticia». Ante este panorama abrumante el individuo que quiere autoposeerse, desalienarse y ser dueño de sus propias decisiones necesita ante todo formar un criterio, saber elegir. No otra cosa es la capacidad de crítica. Ahora bien, los actuales medios audiovisuales, efecto y causa de esta sociedad embalada, están creando un nuevo tipo de cultura, la «cultura de la imagen», cuya importancia en la configuración futura de la humanidad resulta decisiva. «Dentro de la galaxia de Gutenberg —como diría Mc Luhan— el hombre sabía ejercer la crítica; y el medio de comunicación le favorecía, pues permitía al lector establecer una distancia, una pausa, entre la información y la inteligencia, la cual, una vez objetivado el mensaje, lo aceptaba o rechazaba. Pero en los nuevos instrumentos de comunicación de masas, la imagen sustituye a la explicación; transmite un conocimiento directo y global opuesto al conocimiento discursivo y progresivo de la palabra. El nuevo medio de transmisión —la imagen— no es mediato, como la palabra, sino sintético, y produce un pensamiento fundamentalmente emotivo e intuitivo, fruto de sus diversas asociaciones que parecen poseer una fuerza más indiscutible que las demostraciones racionales y reflexivas, de las que carece (17).

El slogan Maclukiano de que «una imagen vale por mil palabras», debe ser interpretado en este contexto: en un mundo conmovido por el huracán del

---

(16) J. L. PINILLOS, *Revista de estudios sociales*, núm. 1. Enero-abril, 1971.

(17) J. A. IBAÑEZ MARTIN, «El sentido crítico, objetivo de la educación contemporánea», *Revista de Filosofía* núm. 108-111. Enero-diciembre. Madrid, 1969. Véase asimismo el estudio del mismo autor acerca de los objetivos de la educación en la sociedad científico-técnica: «Hacia una formación humanística», Herder. Barcelona, 1975.

cambio, la imagen —sincrética, condensada, fulminante, emotiva e intuitiva— se convierte necesariamente en el vehículo fundamental de la comunicación. Los otros tipos de pensamiento: el reflexivo, filosófico y sapiencial ¿van a tener cabida en futura contextura mental de los actuales «niños televisivos» que son casi todos?

c) La perspectiva axiológica exige, finalmente una consideración más amplia del contexto de la nueva sociedad.

## 5. LOS VALORES EN LA EDUCACION ACTUAL

El ámbito de la existencia humana —la cultura— está determinada por la presencia de unas vigencias imperativas, de suyo estimables, que invitan de derecho a su realización. Es el mundo teleológico de los valores, los cuales permiten a la persona humana trascender el nivel de la determinación física y proyectarse libremente en el horizonte de la moralidad.

Pocos campos más abonados a la reflexión axiológica que el de la educación. El quehacer educativo está siempre apuntando, consciente o inconscientemente, hacia un horizonte de valores: educar significa, de una u otra forma optimizar las potencialidades de la persona. Ahora bien, lo «optimo», lo «mejor», o sencillamente lo «bueno» son expresiones consensuales de valoraciones positivas y describen o prescriben conductas estimables, dignas de admiración y de realización.

El concepto y el término valor es, sin embargo, ambiguo o al menos polisémico: valor del soldado, la evaluación de un alumno, devaluación del dinero, el valor de los productos de mercado, y el valor de la justicia o la justicia como valor son evidentemente cosas distintas.

Al hablar de educación nos referimos naturalmente a los valores en un sentido estrictamente cultural, como metas cargadas de sentido que de suyo son atractivas, dignas de estimación y realización.

El campo de los valores se puede estudiar desde muchas perspectivas: económicas, políticas, sociales o puramente axiológicas. Esta última es la que ahora nos interesa. La axiología o filosofía de los valores está representada en la Historia del pensamiento occidental principalmente por el filósofo alemán Max Sheler. Para Sheler el valor es un ser en sí ideal, objetivo, independiente del sujeto que lo valora. Los valores son los fines, las metas, los objetivos últimos de suyo apetecibles y estimables.