

161  
2e



# Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Derecho

## ANALISIS TEORICO DE LA CONCEPCION DE EDUCACION PERMANENTE



**T E S I S**

Que para obtener el título de LICENCIADO EN DERECHO

presenta

**VICENTE CLEMENT SOTELO**



México, D. F

1987



Universidad Nacional  
Autónoma de México



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

# ANALISIS TEORICO DE LA CONCEPCION DE EDUCACION PERMANENTE.

INTRODUCCION.	1
I.- SURGIMIENTO DE LA EDUCACION PERMANENTE.	7
1.- Antecedentes generales.	8
2.- Críticas en que se fundamenta.	16
a).- Cambios científicos, tecnológicos y trans- formaciones sociales.	
b).- Educación e incorporación del educando a su sociedad.	
c).- Educación continua y sistema educativo.	
d).- Desescolarización y educación informal.	
II.- EDUCACION Y EDUCACION PERMANENTE.	31
1.- Concepto de educación permanente.	33
2.- Sujeto y objeto de la educación.	37
III.- PRINCIPALES POSTULADOS DE LA EDUCACION PERMANENTE.	47
1.- Aprender a aprender.	48
2.- Aprender a ser.	52
3.- Desescolarización.	55
a).- Bibliotecas y centros recreativos.	
b).- Medios masivos de comunicación.	
c).- Fábricas y sindicatos.	
4.- Ciudad educativa.	67
5.- Comunidad educativa.	69
IV.- LA EDUCACION EN MEXICO Y LA EDUCACION PERMANENTE.	74
1.- Bases constitucionales de la educación en Mexi- co.	76
2.- Antecedentes histórico-jurídicos de la educa- ción en México.	82
3.- La educación actual en México.	88
4.- Posibilidades de aplicación de la educación - permanente en México.	102
V.- MATERIALISMO HISTORICO Y EDUCACION PERMANENTE.	118
1.- Concepción Marxista de la Historia y de la - Educación.	122
a).- Educación e ideología.	
b).- Conciencia y ser social.	
c).- Teoría y práctica.	
d).- Conciencia de clase y participación de - las masas.	
APENDICE.	140
CONCLUSIONES	148
BIBLIOGRAFIA.	159

## I N T R O D U C C I O N

Pocos especialistas rechazan actualmente el planteamiento de la crisis de la educación, crisis atribuida al acelerado y complejo desarrollo histórico de la Sociedad. Las causas que originan este fenómeno, comprenden factores de tipo social, tales como un -- acelerado desarrollo tecnológico, una compleja estructura social, - una caduca institucionalidad de los organismos educativos y practicas educativas discordantes con la realidad.

De tal forma, el mundo capitalista enfrenta en el plano -- superestructural una crisis determinante, en cuanto a uno de los -- principales elementos de la superestructura: La escuela.

Ahora bien, la denominada "crisis general de la educa---- ción", plantea no sólo la existencia de una problemática a nivel de la escuela, la institución educativa por excelencia, sino de la propia concepción de la educación.

Las manifestaciones prácticas que propenden a modificar - el concepto, llevadas a cabo en diferentes sistemas educativos, com prenden no sólo una crisis práctica de la educación sino también, - una crisis de los principios educativos imperantes hasta el momento, es decir, una crisis en cuanto al discurso educativo.

En respuesta a esta problemática, han surgido nuevas concepciones del proceso educativo, mismas que tratan de solucionar -- tanto en la práctica, como en la teoría, los problemas que enfrenta toda política educativa.

Estos intentos, se manifiestan en la práctica por la in--

serción y el desarrollo de modalidades tales como: los sistemas de enseñanza abierta, las escuelas activas, los cursos comunitarios de educación, la televisión educativa, la alfabetización y la primaria para adultos por correspondencia; experiencias que tienen particularidades metodológicas y técnicas, dependiendo del objetivo práctico a cumplir, o de la finalidad última por alcanzar.

Por otra parte, como una resultante propia del desarrollo educativo, la concepción tradicional de la educación se ve seriamente cuestionada, tomando como base su discordancia respecto a la complejidad social del mundo actual; estos cuestionamientos transforman la concepción imperante de la educación y presentan como alternativa modificaciones principalmente de carácter teórico.

Dentro de este marco, se postula una concepción basada en la continuidad formativa del sujeto durante toda su vida; nos referimos a la teoría de la educación permanente. Esta concepción auspiciada y respaldada principalmente por la UNESCO, es una de las tendencias que intentan dar respuesta a la crisis educativa y como tal, pretende invalidar la acepción de la educación como una práctica eminentemente formal de enseñanza-aprendizaje y registrable en un período de tiempo dado durante la vida del educando. Planteamientos como la educación a lo largo de la vida, el aprovechamiento de los medios masivos de comunicación con fines educativos, la transformación de la escuela en centro auxiliar y no único en el desarrollo del proceso educativo, el énfasis en la necesaria y estrecha vinculación entre teoría y práctica son características de esta nueva concepción.

Cabe agregar, que la concepción de educación permanente es ya una realidad en diversas experiencias prácticas, y que los resul-

tados de estas experiencias -realizadas nacional e internacionalmente-, tienen significativa importancia por ser experiencias que aunque incipientes, en forma paulatina van substituyendo a los anteriores esquemas y formas de realización de la educación, reportando a la vez información que ha permitido el desarrollo de la teoría.

De esta forma, la teoría y la práctica de la educación -- permanente se presentan en este momento como una respuesta a los -- problemas del desarrollo social en general y de la repercusión de -- éste en la instancia educativa; constatando la necesaria y permanente reeducación de la educación, conforme a las implicaciones sociales que la determinan.

Ahora bien, independientemente de la forma que ha adoptado en la práctica, existe un cuerpo teórico de cuyo planteamiento, cuestionamiento y demostración depende la realización y continuidad de nuevas alternativas educativas, es decir, una nueva concepción educativa: la educación permanente, problemas que nos hemos propuesto estudiar en el presente trabajo, para tal efecto, se analizará -- la siguiente temática:

Diferentes aspectos problemáticos:

1.- Los propios de la temática investigada.

No sería adecuado introducir el presente trabajo, sin antes subrayar los principales problemas derivados de la propia transformación conceptual y práctica que plantea la teoría de la educación permanente, problemas que influyeron determinante en la -- realización de este trabajo de investigación.

2.- Los referentes al desarrollo de la teoría de que se --

trata.

Se puede observar la tendencia a una amplia producción teórica, pero no por ello se identificó una teoría suficientemente desarrollada, de tal forma que existen contradicciones de principio en los teóricos.

La teoría de la educación permanente, comprende postulados que presuponen transformaciones fundamentales en las estructuras socioeconómicas, en las que habría de realizarse y comprenderse a su vez.

Existen en esta teoría una vasta serie de postulados, los cuales, hasta ahora, no han sido refutados en la práctica.

### 3.- Los referentes a experiencias prácticas.

El incipiente desarrollo de la teoría, ha repercutido en el desarrollo de las experiencias, de las cuales no se han obtenido los resultados óptimos deseados, reportando criterios que indican problemas para la realización práctica de esta nueva concepción.

El nivel de generalidad y dispersión en que están planteados y resueltos los problemas que configuran la teoría, y lo particular de las experiencias realizadas, han provocado un desfase entre teoría y experiencias, que repercute en un creciente escepticismo respecto de la teoría que nos ocupa.

Por estas razones, se ha considerado que aún existiendo experiencias de relevante interés, como son los cursos de televisión comunitaria, realizados en Quebec, Canadá, los programas auspiciados por el Ministerio de Educación Permanente de Francia y el plantea---

miento de la Reforma Educativa Peruana, no sería válido restringir el análisis a las experiencias prácticas, ya que por lo contrario, con base en ellas se señala la necesidad de estudiar, si no la totalidad, sí aquellos aspectos fundamentales de la teoría, que permitan establecer criterios sobre la misma.

#### 4.- Los referentes a la Educación de Adultos.

De igual manera, es necesario señalar que uno de los antecedentes relevantes para el surgimiento de la educación permanente, lo constituye el desarrollo de la educación de adultos. Ahora bien, abordar con rigor la problemática general de la educación de adultos, sería motivo de otro estudio, sin embargo se hace destacar la importancia de la misma, desde nuestro particular punto de vista, asimismo, señalamos las repercusiones que el desarrollo de la educación de adultos guarda en relación a la educación permanente.

Se consideró pertinente hacer un análisis comparativo de la educación permanente con el tipo de educación establecido en nuestra normatividad constitucional, y la factibilidad de aplicación en la compleja realidad mexicana.

El procedimiento seguido en nuestro estudio, se basa en el análisis conceptual de la teoría de la educación permanente; análisis a partir del cual se identificaron los aspectos fundamentales que constituyen esta teoría, para finalmente, con base en principios teórico metodológicos correspondientes al materialismo histórico, se procedió a cuestionar el grado de desarrollo, la validez, la importancia e implicaciones de la teoría objeto de nuestro estudio.

Es así, que nos propusimos analizar el discurso teórico, --



que constituye la concepción de educación permanente y su nivel de desarrollo, limitándonos únicamente a señalar reflexiones con pretensiones de que las mismas permitan establecer criterios para el reconocimiento, adopción o crítica de la teoría de educación permanente.

Se consideró necesario, incluir un último apartado al -- que denominamos apéndice, a manera de prospectiva de solución al - problema educativo.

## I.- SURGIMIENTO DE LA EDUCACION PERMANENTE.

1.- Antecedentes generales.

2.- Críticas en que se fundamenta.

a).- Cambios científicos, tecnológicos y transformaciones sociales.

b).- Educación e incorporación del educando a su sociedad.

c).- Educación continua y sistema educativo.

d).- Desescolarización y educación informal.

## 1.- SURGIMIENTO DE LA EDUCACION PERMANENTE

Referirnos al surgimiento de la educación permanente, es referirnos a un cambio en el concepto tradicional de la educación.

Como requisito metodológico sabemos que no podríamos adjudicar un cambio en la teoría, en el concepto de educación, sin un correspondiente cambio en la práctica; igualmente sabemos que la relación entre una y otra, no es estática ni lineal y que generalmente no se realizan como momentos separados, por lo que explicarnos un cambio en la concepción de la educación nos remite a preguntar: ¿Cuáles fueron los motivos que impulsaron este cambio?

### 1.- Antecedentes Generales.

En lo que respecta a la educación permanente identificamos dos pautas, que nos sirven de indicadoras:

En primer lugar, el hecho de que las discusiones y el reconocimiento mismo del concepto de educación permanente, se lleva a cabo en el seno de las Conferencias Internacionales de Educación de Adultos realizadas en Elsinor Dinamarca (1949), Montreal Canadá (1960) y Tokio Japón (1972).

Segundo, el reconocimiento de los principales asistentes a las conferencias referidas, de que el cambio en la concepción de la

educación de adultos, recalca las carencias de la acepción tradicional de la educación y hacia necesaria una revisión del concepto tradicional de educación, teniendo lugar el reconocimiento del concepto de educación permanente.

Es en 1972 en Tokio Japón, durante la Tercera Conferencia Internacional de Educación de Adultos, que se reconoce y se sugiere a los Estados ahí representados, adoptar la noción de educación permanente.

Este hecho, constituye en sí, la culminación de diversas polémicas desarrolladas principalmente en las dos conferencias sobre educación de adultos, que anteceden a la de Tokio, Japón, polémicas que se dan principalmente como resultado del desarrollo e impulso -- que la educación de adultos va adquiriendo, a lo largo de la historia. Aún más, podríamos afirmar que de tal forma, se da una relación entre la educación de adultos y la educación permanente, que la educación de adultos constituye a nivel de práctica educativa (1), la -

---

(1).- Ya que habremos de emplear en diferentes ocasiones el término de práctica educativa, nos permitimos especificar la acepción que pretendemos darle en el presente trabajo.

"La práctica social del hombre -ha dicho Mao Tse Tung- no se reduce a su actividad en la producción, sino que tiene muchas otras formas: la lucha de clases, la vida política, las actividades científicas y artísticas; en resumen, el hombre, como -- ser social participa en todos los dominios de la vida práctica de la sociedad". De esta forma, con base en Mao Tse Tung, nos permitimos afirmar que es fundamentalmente por medio de la práctica como el individuo conoce y puede transformar el mundo exterior, toda práctica social constituye una práctica educativa.

práctica que permitirá cuestionar y reformar la concepción tradicional de la educación, trataremos de analizar esta idea. (2).

En principio sería falso afirmar que la educación de adultos se circunscribe al sistema capitalista de producción; ciertamente la educación de adultos, como una más de las diferentes acciones educativas no formales, se remite a las formas más elementales de comunidades organizadas o de sociedades tribales. Ahora bien, no podemos estudiar la educación de adultos sin situarle históricamente, aún más, no podemos hacer abstracción de los cambios sociales que determinan el desarrollo de la educación de adultos.

Es, en el sistema capitalista de producción y por los requerimientos del mismo, requerimientos no sólo en cuanto a califica-

---

Asimismo, que la forma que adopte la práctica educativa se encuentra sujeta al grado de desarrollo alcanzado por la sociedad, situación que aunada a la concepción misma de la educación imperante en ese momento histórico repercutirá en la identificación y reconocimiento de determinadas prácticas educativas.

Mao Tse Tung. Cinco Tesis Filosóficas. p. 4.

- (2).- S. M. Adiseshish, Director General Adjunto de la UNESCO, en una conferencia sobre educación en los años sesentas, que tuvo lugar en Nueva York en 1970, afirmaba: "Estoy seguro de que el concepto de educación permanente nunca habría surgido como enfoque original sino fuera por la enorme expansión de la educación de adultos que tuvo lugar durante la última década en algunos países más desarrollados". Citado en: UNESCO Estudio Internacional Retrospectivo de la Educación de Adultos. (Montreal 1960-Tokio 1972) p. 25

ción de la fuerza de trabajo, sino también en cuanto a su nivel de aceptación y reconocimiento del orden social imperante, que la educación de adultos deviene en una demanda del capital.

A.S.M. Hely al referirse a la educación de adultos afirma: "... la educación de adultos... Es un subproducto de la era científica, la revolución industrial y el advenimiento de la democracia... En Inglaterra se debió a los cambios causados por la revolución industrial, a la influencia de las nuevas técnicas industriales y científicas, al rápido crecimiento de nuevas ciudades industriales y a la aparición de un nuevo proletariado urbano. En Dinamarca, fue consecuencia del cambio en la sociedad agrícola, de la libertad cada vez mayor de los campesinos, por la influencia de la Revolución Francesa, del surgimiento de la democracia agrícola y del nacionalismo cada vez más acentuado por la amenaza de la expansión cultural alemana." (3)

Aunque un poco difuso, podemos identificar en la cita hecha, el reconocimiento del desarrollo de la educación de adultos a partir de cambios que al situarse históricamente, nos permiten identificar la instauración y el desarrollo del sistema capitalista de producción.

Característica del capitalismo, es la formación de contingentes humanos no propietarios de medios de producción y libres en el sentido jurídico, fenómeno que, con base en la ruptura del siste-

---

(3).- Hely A. S. M. Nuevas Tendencias de la Educación de Adultos.

ma feudal, habrá de culminar en la disociación del producto de sus medios de producción, así como en la constitución de la fuerza de trabajo y derivar consecuentemente en la incorporación de esta fuerza de trabajo a centros de producción organizativa y económicamente diferentes a la producción feudal.

El capitalismo no sólo cambia la forma de producción, --- transforma también la organización social en general y particular--- mente crea la necesidad de calificar a la fuerza de trabajo, de acuerdo con los requerimientos propios de este sistema de producción.

Al transformarse el sistema social de producción y consecuentemente, al tener lugar cambios sociales de relevancia, estos -- habrán de repercutir en la concepción que se tiene de la práctica -- misma, repercusiones que no sólo afectan a la educación de adultos -- sino que comprenden a toda práctica educativa.

De esta forma, la educación permanente tiene como antecedente principal la educación de adultos y comprende paralelamente -- cambios educativos impulsados a partir de fenómenos sociales, como -- son las dos Guerras Mundiales.

"Esta última concepción educadora se inicia a raíz de la I Guerra Mundial. En Francia los Compagnons de l'Université Nouvelle, forjaron la idea de la escuela única, que resultó notablemente revolucionaria. Gran Bretaña lanzó el concepto de educación permanente. La II Guerra Mundial despertó nuevamente el afán de serias reformas

educativas... El movimiento francés Peuple et Culture, nacido en la Resistencia, influyó en el desarrollo de la educación popular". (4)

Podemos observar por los antecedentes referidos que la educación permanente no sólo comprende aspectos propios a la educación de adultos, antecedentes que nos obligan a delimitar el surgimiento de la educación permanente, permitiéndonos afirmar que en la medida en que surgen contra la concepción tradicional de la educación, por lo tanto, en las deficiencias prácticas de ésta, las cuales se manifiestan de una manera global en la denominada crisis general de la educación pero que, sin embargo, es ésta una manifestación general, que al tratar de delimitarla en relación a la educación permanente, nos obliga a remitirnos nuevamente a la educación de adultos.

Ejemplo de ello lo constituye el hecho de que "ya en 1919 - se creía en Gran Bretaña que la educación debía durar toda la vida y que la educación de adultos no era sencillamente un medio de dar -- ciertos conocimientos a los que no habían podido adquirirlos en la juventud." (5)

Cabe destacar también que en el mismo año "...el informe - del Comité de Educación de Adultos, del Ministerio de Reconstrucción de Gran Bretaña, enunciaba el principio de que el proceso de aprendizaje era necesario y permanente ('necessary and lifelong'). (y que) - En los primeros años que siguieron a la fundación de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, Lenin subrayó constantemente la ne-

---

(4).- Fullat O. La Educación Permanente, pp. 32-33

(5).- Hely A.S.M., Ob. Cit. p. 18



cesidad de educar a toda la población adulta para la responsabilidad social". (6).

Es en 1945 que se crea la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, organismo de carácter internacional, que se aboca a la problemática de la educación a nivel mundial.

Una de las primeras actividades de este organismo fue la de convocar la Primera Conferencia Internacional de Educación de --- Adultos, la cual se realizó en Elsinor, Dinamarca en 1949; asimismo, una de las deficiencias principales de esta conferencia fue la representatividad casi exclusiva de países occidentales: "La actitud que se destacó en los debates de Elsinor reflejaba el carácter esencialmente occidental, sino europeo occidental de la conferencia"(7). Posición que influyó en la apreciación de los problemas en materia de educación de adultos: "Los delegados a la Conferencia de 1949 se daban cuenta cabal de muchos de los problemas planteados al Occidente Industrial pero apenas conocían los existentes en otros lugares. Ni en los discursos preparados ni en los informes de las comisiones se examinaron de cerca los cambios que se estaban produciendo en los --- países no occidentales del mundo, ni las consecuencias que esos cambios pudieran tener en cuenta las necesidades existentes en materia de educación de adultos y los programas a ella relativos"(8). Posi---

---

(6).- UNESCO. Ob. Cit., p. 13

(7).- Hely A.S.M. Ob. Cit. pp. 35-36

(8).- Ibidem, p. 50

ción derivada no sólo de la procedencia de los delegados que integraban la conferencia sino influida también por las consecuencias de la crisis del "29"... En 1949, en la mayor parte de los países más avanzados industrialmente (occidentales) los recursos y energías estaban dedicados a la reconstrucción. Sus esfuerzos representaban un intento desesperado de volver a los niveles de producción alcanzados antes de la crisis mundial de la década iniciada en 1929"(9).

"En la segunda conferencia, realizada en Montreal Canadá -- (1960) en la cual la polémica se centra en la diferenciación entre educación 'continuada' y educación 'Continua'; diferencia a partir de la cual se establece que la educación del adulto no constituye -- una prolongación del acto educativo, hecho que se reducía a la mera continuación de un proceso que se basaba y presuponia fundamentalmente incorporar al adulto a un determinado sistema educativo, con la diferencia de que este sistema comprendería cursos o programas específicos para su educación".(10)

"La educación de adultos no se consideraba ya como una 'continuación' de la enseñanza recibida en la escuela sino como una parte de un proceso educativo 'continuo'".(11). Esta posición no sólo modificaba la visión que se tenía con respecto a la educación de adultos sino que presuponia la revisión de los fines, métodos y ori-

---

(9).- Ibidem, p. 41

(10).- Ibidem, p.41

(11).- Ibidem, p. 63

entación de la educación elemental, media y superior; ya que en la medida en que la educación de adultos se conceptualizara como un -- proceso continuo, a lo largo de la vida, la educación previa a la -- educación de adultos no podía diferir de esta visión.

Por su parte, en 1965 el Comité Internacional de la UNESCO para la Educación de Adultos, con base en un análisis sobre la educación continua recomienda que dicha institución adopte el principio de educación permanente. (12) Principio que es adoptado para su programa 1967-1968, así como para sus programas futuros, (13) y que como hemos dicho al inicio de nuestra exposición, es ampliamente reconocido en la Tercera Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos, realizada en Tokio, Japón. (14)

## 2.- Críticas en que se Fundamenta.

Cuatro son a nuestro criterio, las principales críticas en que se fundamenta el surgimiento de esta nueva concepción educativa.

### a).- Cambios Científicos, Tecnológicos y Transformaciones Sociales.

El primero de los puntos a que habremos de referirnos hace mención a cambios científicos y tecnológicos.

---

(12).- Véase: Parkyn G., Un Modele Conceptual d'Education Permanente, p. 7

(13).- Véase: Francois L., El Derecho a la Educación, p. 74

(14).- Para un estudio detallado de esta conferencia consúltese: Lowe Jhon. L'Education des Adultes: Perspectives Mondiales. UNESCO.

Hemos visto que la educación permanente surge en una etapa avanzada del capitalismo y que el principal antecedente en el surgimiento de esta concepción, la educación de adultos, se generaliza en el sistema capitalista de producción.

En este apartado, habremos de completar estos elementos -- con cambios que hacen factible la instauración del sistema capitalista de producción, a saber: la revolución industrial y la denominada revolución científica y técnica.

La revolución industrial es el principal cambio en el sentido técnico que incide en la transformación de los sistemas, métodos y procedimientos de producción, a dicho fenómeno debe agregarse el -- llamado desarrollo científico, tanto en las ciencias naturales como en las ciencias sociales, "a raíz de la Revolución industrial y con mucha más razón a raíz de la Revolución científica y técnica, las -- formas de vida y de producción... han cambiado profundamente de contenido... el desarrollo económico ha multiplicado los empleos cualifi-- cados y ha exigido la formación de técnicos y de cuadros de personal cada vez más numerosos..."(15)

Sin embargo este requerimiento no se manifiesta única--- mente en la demanda de formación de cuadros, sino en la necesidad de actualizar y adecuar a los mismos, a cambios científicos, tecnológicos y aún sociales:

---

(15).- Faure E. y otros. Aprender a Ser. p. 59

"Vivir en una época de tan grandes cambios pone a prueba - una de las funciones tradicionalmente reconocidas de la educación: - la transmisión, no sólo del conocimiento sino de los valores socialmente sancionados. Ambos, conocimientos y valores están siendo objeto de continuas modificaciones; los primeros por el avance acelerado de la ciencia y la tecnología; los segundos, por la no menos irrefragable condición humana de hacer del cambio social el motor del progreso".(16)

Las demandas educativas del sistema capitalista de producción, se caracterizan por reclamar y generalizar una preparación cualitativamente diferente a la educación desarrollada en el sistema feudal, esto es, se trata de demandas educativas surgidas a partir del desarrollo de las fuerzas productivas y de la transformación de las relaciones sociales de producción, proposición que nos permite indicar las siguientes diferencias con respecto a la teoría burguesa que pretende explicar las demandas educativas del sistema capitalista, - como demandas propias de la revolución industrial y de la revolución científica y técnica:

Los dos fenómenos mencionados -la revolución industrial y la revolución científica y técnica-, deben explicarse como producto del desarrollo de las fuerzas productivas y de las relaciones sociales de producción capitalistas.

---

(16).- Soler Roca Miguel. La Educación Permanente y sus perspectivas en América Latina. p. 2

Revolución industrial y revolución científico-técnica, son dos fenómenos que se dan cronológicamente en momentos diferentes -última mitad del siglo XVIII y primer tercio del XIX-, pero que se influyen mutuamente.

La ciencia y la técnica en el sistema capitalista de producción se encuentran supeditadas a las demandas del capital.

De esta forma negamos la explicación que pretende argumentar que la revolución industrial y los avances científicos y técnicos repercuten en cambios educativos mismos que se presentan exclusivamente, como demandas propias de desarrollo científico, y reafirmamos que las demandas educativas surgidas a partir de estos fenómenos son demandas producto del desarrollo histórico, por lo tanto, son demandas del sistema capitalista de producción, deduciendo con respecto a la educación permanente, que dicha concepción retoma desde sus inicios las demandas educativas propias del capital.

b).- Educación e Incorporación del Educando a su Sociedad.

Concebir a la educación como un proceso de formación factible de delimitarse temporalmente, conlleva el supuesto de que el objetivo fundamental de la educación es "Preparar para la vida", el cual a su vez, permitía hacer una diferencia entre el proceso de educación del sujeto educando y su "incorporación" social como "agente activo", en última instancia, la incorporación del individuo a su sociedad como fuerza de trabajo.

De acuerdo con este supuesto la educación formal se identificaba con el proceso de educación del sujeto y sólo una vez concluido éste, "el educando se encontraba en posibilidad de incorporarse a desarrollar una actividad productiva en su sociedad."(17)

Tradicionalmente se aceptaba que "la infancia" es la edad ideal para la educación y que "el educando aprende en la infancia - aquello que deberá hacer cuando sea adulto".(18)

Afirmaciones que podían hacerse extensivas en un sentido - temporal únicamente, alcanzando a comprender la adolescencia y la juventud.

De esta forma, el período clásicamente identificado como - período de formación del sujeto educando, se circunscribía a la juventud y la resultante de esta corta visión se manifestaba principalmente en la población adulta, la cual se consideraba "formada", proposición que negaba la necesidad de considerar la educación de adultos, como parte integrante del sistema educativo y proponía, como -- respuesta a las necesidades de educación de adultos, programas o -- acciones complementarias o correctivas.

---

(17).- Sobre los puntos expuestos se puede consultar la obra de Ha-- rry Braverman, Trabajo y Capital Monopolista, particularmente la parte II, capítulo 7, La Revolución Científica Técnica, en el cual el autor no sólo reconoce la supeditación de la ciencia al capital, sino que afirma que la ciencia en el sistema capitalista de producción es transformada en capital.

(18).- Parkyn G. Ob. Cit. pp. 13-14, Texto Original: "l'enfance est l'Age idéal pour l'éducation" "... on devrait apprendre aux enfants ce qu'il leur faudra savoir une fois adultes".

"Paúl Lengrand expresaba, en 1958: 'Hasta el siglo XIX se aceptaba que la vida del individuo se repartía en dos grandes periodos de duración muy desigual. El primero, del nacimiento hasta una edad que la sociedad fijaba arbitrariamente, en el que el individuo recibía una formación que le aportaba los conocimientos, nociones y comportamientos gracias a los cuales podría ejercer sus funciones y asumir sus responsabilidades. Este período finalizaba en un momento dado, para hacer entrar al individuo en la edad adulta. El período de aprendizaje estaba concluido'"(19)

La teoría de la Educación permanente niega la existencia de una edad para la educación y sostiene que la educación es un proceso a lo largo de la vida, que comprende todos los aspectos o formas en que ésta se manifiesta: "... no consideramos que existe una edad para la educación y una para la vida; creemos que la educación es una dimensión de la vida... Queremos pues, en primer lugar, que la educación permanente sea coextensible a la vida, y, en segundo lugar, que tenga un sentido para todos los diversos elementos de la sociedad y, en este sentido, preferimos emplear la expresión "formación permanente". (20)

De esta forma, no sólo se reconoce que la educación no se realiza en un período específico de la vida, con lo cual se valida la educación de adultos como parte integrante del sistema educativo,

---

(19).- Lengrand P. citado en: Castrejón Díez y Angeles Gutiérrez,

Educación Permanente, Principios y Experiencias. p. 17

(20).- Fullat., Ob. Cit. pp. 12-15.



sino que se reconoce que el proceso educativo no es un período que antecede a la incorporación del educando a una realidad social determinada y aún más, que la educación no es un proceso de formación que pueda considerarse en momento alguno "acabado", sino por lo contrario, que es un proceso permanente.

c).- Educación Continua y Sistema Educativo.

La aceptación de que la educación no es un proceso realizable en un período de vida específico, trae cambios no sólo para la educación de adultos: "casi todos los métodos y técnicas que ahora se aplican para educar a la juventud deben modificarse para ajustarlos a esos tres principios -es decir, los principios de la educación considerada como un proceso que dura toda la vida-. La educación de los jóvenes debe hacerles comprender que están preparándose para seguir estudiando y aprendiendo y que al empezar a trabajar no han terminado su educación".(21)

Es así, que se valida la idea de que la educación es un proceso continuo, noción que viene a remarcar las deficiencias de --

---

(21).- Los tres principios a que se hace referencia son los siguientes: 1.- La educación es un proceso que dura toda la vida. - 2.- Está relacionada con todos los aspectos de la vida. 3.- Los adultos desean y pueden aprender, por lo tanto hay que ofrecerles posibilidades de continuación del proceso educativo. Liverigt A. ¿Es la Educación de Adultos un lujo o una necesidad?. Citado en Hely A.S.M., Ob. Cit., p. 72

los sistemas educativos principalmente los de los países capitalistas, los cuales comunmente tienen una estructura rígida, en lo concerniente a la forma en que están integrados y presentan por lo general una sola vía (escolarizada).

"A pesar de ciertos recientes esfuerzos por incorporar mecanismos que concilian la continuidad con la flexibilidad la mayoría de los sistemas educativos no son tales, sino la sucesión de obstáculos que muy pocos alumnos pueden superar".(22)

Reconocer la necesidad de que todo sistema educativo comprendiera la educación de adultos, reconocimiento que se lleva a cabo desde la Segunda Conferencia Internacional de Educación de Adultos (23), sin modificar la noción de educación, constituiría en sí nuevamente el crecimiento lineal del sistema educativo, posición contraria a la teoría de educación permanente, veamos: "La educación permanente, para el educador de adultos, era la continuación de la educación después de la escuela, es decir, después del período de "preparación para la vida". Pocos fueron los que hicieron un alto para ver, en un momento de reflexión, que esa educación de toda la vi-

---

(22).- Soler Roca Miguel., Ob. Cit., p. 2

(23).- "La educación de adultos deberá ser reconocida por todas las personas como un elemento normal y por todos los gobiernos como un elemento necesario del sistema de enseñanza de cualquier país".- UNESCO, Ile Conference Mondiale sur l'education des adultes, p. 11, citado en Lowe J. L. Ob. Cit., p. 10 texto original: L'education des adultes devra donc etre reconnue par tous les peuples.

da entrañaba todo un sistema de educación basado en ese concepto. Si lo hubieran hecho como algunos comienzan a hacerlo, habrían comprendido que una educación que dure toda la vida no es una "continua----ción" de la educación, sino una educación "continua" y que todos los aspectos de la educación deben planearse como un conjunto".(24)

El reconocimiento de la educación de adultos, como parte integrante del sistema educativo era una necesidad, para poder dar respuesta a las demandas de educación de la población adulta, sin em bargo no correspondía a la idea de una educación a lo largo de la vi da.

No fue esta, la única confusión surgida a partir de la noción de educación continua, se manifestaron también confusiones en relación a las nociones de educación continua y educación a lo largo de la vida y en muchas ocasiones se igualaba educación de adultos y educación permanente. "... subsiste en muchos sectores la dificultad de distinguir entre educación permanente (life long education) por una parte y educación de adultos por otra. La dificultad parece deri var del hecho de que, antes de su adopción general, el término life long education se equiparaba a continuing education, expresión ésta con la que en algunos lugares se designaba a la educación de adultos, ya que implicaba una educación que continuaba después de la terminación del período de escolaridad formal. Lo que es más grave, se equi paraba la educación permanente con la idea tradicional de que la fun ción única o primordial de la educación de adultos era la de remediar

---

(24).- Hely, A.S.M. Ob. Cit. p. 75

las deficiencias de la escolaridad formal. (25)

Subsiste actualmente la tendencia de emplear el término - continuing education, para designar en la lengua inglesa el término educación permanente, redundando en el empleo indistinto de los términos educación continua y educación permanente.

No obstante las confusiones surgidas a partir de la noción de educación continua, la principal aportación de las discusiones - que tuvieron lugar a partir de estas confusiones, es la de considerar la educación como un proceso continuo; el cual debe comprender - la educación de adultos, como parte integrante de todo sistema educativo y niega la educación como una acción complementaria, comprendiendo igualmente la integración de las partes o niveles de un determinado sistema educativo, conforme a la idea de la educación como un proceso que dure toda la vida.

La noción de educación continua es pues, un antecedente relevante cuya discusión y análisis permiten esclarecer el concepto de educación permanente, su formulación constituye un avance no sólo para la educación de adultos, sino que denotó también carencias con -- respecto a la noción tradicional de la educación y en relación a la estructuración de los sistemas educativos. Los avances y la visión -- misma sobre este último punto, se han manifestado a través de posiciones ampliamente conservadoras como la que a continuación se presenta: "... la finalidad sería lograr que el sistema educativo se -- halle en estado permanente de revisión y de reforma y que su natura-

leza, metódicamente evolutiva, responda a la situación espontánea---- mente transformadora de la sociedad".(26) Posición que nos obliga a - considerar como válida únicamente la crítica referida a la flexibili-- dad del sistema educativo y a remarcar ésta, como una crítica que per mite la elaboración del concepto de educación permanente.

d).- Desescolarización y Educación Informal.

Finalmente, la crítica dirigida a demostrar la errónea con- cepción que reconocía a la escuela como la "Institución educativa por excelencia". Este reconocimiento se deriva, en primera instancia, de la institucionalización de la educación y en segunda, de las deficien- cias de la forma en como están estructurados los sistemas educativos, los cuales habían derivado en una concentración de la acción educati- va a través de la escuela, concentración que no sólo repercutía en la forma como se pretendía dar respuesta a la demanda de educación, sino que no consideraba a la misma como un proceso realizable en toda prác- tica social, negando a su vez, la relevancia de la influencia educati- va que ejercen en el sistema capitalista algunos medios no especifica- mente educativos, como son los medios masivos de comunicación.

La idea de que la educación se ejercía fundamentalmente a - través de la escuela, es una idea que concierne a la noción tradicio- nal de la educación, la cual reconoce la influencia del medio ambien- te en la función educativa, pero que sin embargo, adjudica a este úl- timo un lugar de segunda importancia y lo sitúa principalmente como -

---

(26).- Castrejón Díez J. y Angeles Gutiérrez G., Educación Permanente Principios y Experiencia. p. 24

complementario de la acción ejercida por la escuela, identificando y circunscribiendo la educación a las posibilidades que ofrecía un sistema educativo estructurado bajo esta limitada visión: "En la mente de nueve de cada diez individuos, educación equivale a escuela. Se trata de una actividad un tanto particular, definida por unos programas, unos métodos y un personal especializado, constituyendo todo -- ello un mundo aparte. (que) Tan sólo se la podría caracterizar con el adjetivo, que le es propio, de escolar. La escuela es un paréntesis de la vida. Se entra en ella y se sale. Al entrar, uno asume el personaje del escolar, personaje que abandona al salir de clase. Es comprensible que la mayor parte de los adultos se resista a participar en el juego, y generalmente lo hacen aquellos que se ven obligados por necesidad u obligación, únicamente económica y profesional."(27)

Es nuevamente con respecto a la educación de adultos que se hace evidente la obsolescencia de la noción tradicional de la educación. En principio y como se ha referido, el adulto se veía obligado a acudir a la única institución que aseguraba un reconocimiento social; proceso educativo que además de ser la única alternativa educativa reconocida, se caracterizaba por estar desvinculado de la realidad, por ser un proceso diseñado sin articulación con otras prácticas sociales determinantes.

El reconocimiento de que la escuela era la institución educativa por excelencia, concuerda con la idea de que la educación se

---

(27).- Lengrand F. Introducción a la Educación Permanente., p. 68

realiza en un período específico de la vida y no sólo circunscribe - al adulto a una educación complementaria, sino que niega la posibilidad de que la educación se realice fuera del ámbito escolar, posición que a su vez niega la educación ejercida por el proceso de producción en relación al grado de destreza, habilidades y "cualidades" que debe reunir la fuerza de trabajo, de acuerdo a los requerimientos del capital.

Una reconsideración de la escuela como único agente educativo conduce a : "modificar las nociones de tiempo y espacio en la educación, trae como consecuencia la pérdida de su monopolio, por parte de la escuela; ésta se convierte sólo en un agente de su proceso. Para cumplir las nuevas tareas que le atañen, la escuela debe sujetarse a una transformación cualitativa y dejar de ser la estructura única, jerarquizada, debe constituirse en un cuerpo distinto dentro de la sociedad e integrarse realmente a la vida comunitaria; buscar su finalidad fuera de ella misma, abandonar su carácter marginal y aislado, para proponer soluciones a la problemática que deriva de las características sociales".(23)

Es pertinente puntualizar que la crisis de la educación, - se considera como la inadecuación de la escuela con el cambio social: "... la escuela de hoy permanece inmutable en una sociedad en transición, constreñida por los graves problemas socio-políticos que exigen soluciones cada vez más rápidas y ajustadas al mundo de hoy... pretender que la escuela es la única vía educativa ha identificado -

---

(23).- Castrejón Díez J. y Angeles Gutiérrez O. Educación Permanente. Principios y Experiencias., p. 26

peligrosamente la educación con la escolarización. Por lo que diferenciar claramente las funciones escolares de la función educativa - genérica, es una premisa fundamental para poder planificar en forma adecuada cualquier labor educativa del futuro. Sólo así la escuela pasará a ser uno de los medios educacionales de la comunidad".(29)

Otra de las resultantes de importancia, de la negación de la educación como una actividad circunscrita a la escuela, es el reconocimiento de prácticas educativas realizadas fuera del sistema -- educativo, prácticas ejercidas principalmente por el contexto socio-económico del educando y reconocidas bajo la noción de educación no formal: "Las nuevas concepciones en materia de sistemas educativos - abunda Hochleitner y, en concreto, la tan difundida idea de educación permanente, proponen la conjunción armónica y equilibrada de -- una educación formal, que corresponde a la ofrecida por los tradicionales sistemas educativos,... junto con la educación que podríamos - llamar informal."(30)

Existe cierta confusión en relación al empleo de los términos educación no formal y educación informal, para el presente trabajo interesa la noción de educación informal, respecto a la cual se afirma:

---

(29).- Documento ILCE-UNESCO, Tema I, "La Escuela de hoy". Citado -- por Castrejón Díez J. en su libro: La Escuela del Futuro. p.9

(30).- Citado por Flores Jaramillo R., La Explosión de las Comunicaciones y la Educación Permanente. p. 18



"Por educación espontánea (informal) entendemos el proceso por el cual, durante su vida, todo individuo adquiere actitudes, valores, aptitudes y conocimientos a partir de su experiencia cotidiana y de la influencia y recursos educativos, procedentes de su medio ambiente en la familia, en el entorno social, en el trabajo y en el juego, en el mercado, en la biblioteca y por la intermediación de -- los medios masivos de información."(31).

De este modo se reconoce no solo la necesidad de que la -- educación no se circunscriba a la acción de la escuela sino que se -- amplía el concepto mismo de educación, para dar reconocimiento a las prácticas educativas no institucionalizadas como tales.

---

(31).-- Lowe Jhon. Ob. Cit. p. 27. Texto Original: "Par education spontanee (informal), nous entendons le processus par lequel, savie durant, tout individu acquiert des attitudes, des valeurs, -- des aptitudes et des connaissances a partir de son expererience quotidienne et des influences et ressources educatives --- issues de son environnement dans la familie et dans l'entourage social, su travail et dans le jeu, su marché, a la bibliotheque, et par l'intermediatre des moyens de grande information".

**II.- EDUCACION Y EDUCACION PERMANENTE.**

**1.- Concepto de educación permanente.**

**2.- Sujeto y objeto de la educación.**

## II.- EDUCACION Y EDUCACION PERMANENTE

A lo largo de esta exposición se ha enfatizado la relación de la educación permanente con la educación de adultos. En este momento es necesario señalar que en sus orígenes la educación permanente se consideró como un postulado referido y válido únicamente para la educación de adultos, de tal forma, es conveniente señalar que -- son tres las principales acepciones adjudicables al concepto de educación permanente. (1)

1.- La educación permanente como una forma especializada de la educación de adultos.

2.- La educación permanente como un sinónimo de la educación de adultos.

3.- La educación permanente como un proceso de aprendizaje a lo largo de la vida del sujeto educando.

Fácilmente se puede identificar un cambio fundamental entre las dos primeras y la última acepción del concepto de educación permanente, cambio que a su vez ejemplifica la trayectoria seguida en el establecimiento de dicha concepción.

En las dos primeras acepciones, la educación permanente se

---

(1).- Véase Castrejón Díez J. y Angeles Gutiérrez O. Educación Permanente., P. 14.

halla claramente circunscrita a la educación de adultos. En la tercera, por lo contrario, se indica como válida para todo educando, sea éste niño, adolescente o adulto, es decir, en las dos primeras acepciones, la educación permanente no se ha desarrollado a un grado tal que se postule como enfoque o concepción educativa general, sino que se plantea como un concepto paralelo al de educación de adultos, quedando en ocasiones reducido a la designación de ciertas formas organizativas de la misma.

Para el presente trabajo, es determinante el hecho de postularse la educación permanente como válida para todo sujeto educando, dado que de otra forma no nos encontraríamos analizando una concepción general de la educación.

#### I.- Concepto de Educación Permanente.

Con objeto de plantear un marco de referencia, a continuación exponemos una breve definición de educación permanente, ya que a lo largo de nuestro trabajo pretendemos desarrollar una vasta concepción de la misma.

"El concepto de educación permanente -afirma Parkyn- no es difícil de comprender. Todos sabemos que en el mundo moderno, los conocimientos y las condiciones de existencia se renuevan a tal ritmo que las personas no pueden pretender pasar su vida sin tener que --- aprender muchas cosas nuevas. Es evidente que no podemos aprender en nuestra infancia y nuestra adolescencia todo aquello que habremos de

necesitar durante toda nuestra vida."(2)

Por su parte, Lengrand sostiene: "Entendemos por educación permanente un orden de ideas, de experiencias y de realizaciones muy específicas, es decir, la educación en la plenitud de su concepción, con la totalidad de sus aspectos y de sus dimensiones, en la continuidad ininterrumpida de su desarrollo, desde los primeros momentos de la existencia hasta los últimos, y en la articulación íntima y orgánica de sus diversos momentos y de sus fases sucesivas"(3)

Se puede observar, que estas dos definiciones no hacen diferenciación alguna respecto a un determinado sujeto educando y que inciden en la acepción de educación permanente como un proceso de aprendizaje a lo largo de su vida; igualmente, que se ha aceptado la necesidad de una educación no sólo continua sino en constante renovación, la cual no se restringe a experiencias educativas realizables en el sistema escolar, comprendiendo una dimensión más amplia, tanto temporalmente, como en la forma en que se puede realizar.

---

(2).- Parkyn, G. Ob. Cit. p. 8, Texto Original: Le Concept d'éducation permanente n'est pas difficile à saisir. Chacun sait maintenant que, dans le monde moderne, les connaissances et les conditions d'existence se renouvellent à un tel rythme que personne ne peut prétendre pouvoir passer sa vie sans avoir à apprendre beaucoup de choses nouvelles. Il est évident que nous ne prouvons apprendre pendant notre enfance et notre adolescence - tout ce dont nous aurons besoin pendant toute notre vie.

(3).- Lengrand P., Ob. Cit. p. 26

A su vez, hacemos notar la ambigüedad de las afirmaciones hechas, principalmente en la definición de Lengrand, quien al emplear -- términos como "La educación en la plenitud de su concepción", -- "totalidad de sus aspectos y dimensiones", no especifica la significación del concepto de educación permanente, dando lugar a interpretaciones divergentes y a poca claridad en relación al mismo. Por nuestra parte, nos hemos limitado a reafirmar proposiciones ya expuestas en este trabajo y pretendemos suplir la deficiencia mencionada, con la exposición de los principales postulados de la educación permanente.

A efecto de continuar delimitando la posición sostenida por los teóricos de la educación permanente, se considera oportuno en este momento observar su concepción de la educación, y es en este sentido que resulta pertinente nuevamente citar a Paul Lengrand, quien es quizá el autor más representativo de la posición sostenida por la UNESCO, además de ser factible considerarlo como uno de los pioneros de la educación permanente, Lengrand afirma:

"La educación tiene una función de transmisión que no podemos olvidar. De ella depende el establecimiento y mantenimiento de la relación entre las actuales generaciones y las precedentes. Sería un error romper con el pasado, con todos los pasados, por mucha fuerza con que se imponga la necesidad de innovar y seguir la evolución del mundo". (4).

---

(4).- Lengrand P. Op. Cit., pp. 145-146.

Habremos de identificar que nos encontramos ante una anti gua y conocida posición sostenida por las más tradicionales corrientes educativas, así como por el enfoque igualmente conservador de diferentes corrientes de la sociología de la educación, que se remiten a los estudios desarrollados por Durkheim y algunos de sus seguidores (5) o sea, la postura que justifica la educación como la transmisión de la herencia cultural por las generaciones viejas sobre las nuevas, la concepción que valida todo proceso de formación del sujeto educando, remitiéndose a los principios, normas y valores comunmente aceptados y generalizados en un momento determinado del desarrollo histórico, planteando la perpetuación de estos valores a través de la imposición de los mismos por la organización social vigente, fenómeno cierto pero que sin embargo, no considera el momento de ruptura o transformación social, haciendo imposible una respuesta crítica y en última instancia, una respuesta que plantee la ruptura y transformación de la formación social que se va a estudiar.

---

(5).- Ver por ejemplo Sociología de la Educación, de Fernando de Azevedo, texto en el que afirma: "La lengua, la moral, la religión, las ciencias, todo lo que integra la cultura de un grupo, es producto social, obra colectiva, y es su conjunto lo que forma el "ser social"; constituir y organizar ese ser en cada uno de nosotros, enseña Durkheim, es el objetivo concreto de la educación... la sociedad desempeña el papel de un mecanismo de transmisión que supone la manutención de la sociedad como un todo... La educación es, como se ve, un fenómeno eminentemente social, tanto por su origen como por sus funciones... el fenómeno de la educación, que se da en todos los grupos sociales, se distingue de los otros hechos sociales por su función específica que consiste en un proceso de transmisión de las tradiciones o de la cultura de un grupo de una generación a otra". pp. 81-87.

## 2.- Sujeto y Objeto de la Educación.

Nos hemos propuesto estudiar la forma en cómo conceptualiza la educación permanente al sujeto y al objeto de la educación, - problema que hemos de abordar en este apartado.

Consideramos de particular interés la forma como conceptualiza la educación permanente al sujeto y al objeto de la educación, en la medida en que por su generalidad estos dos aspectos --- constituyen posiciones determinantes para una concepción educativa que se postule como la concepción que invalida y transforma la noción tradicional de educación, asimismo, que pretenda dar respuesta a las interrogantes que se manifiestan como carencias o inadecuaciones de la concepción tradicional, pues desde nuestro punto de vista no es posible transformar la concepción de la educación, sin transformar a su vez la perspectiva sostenida por la misma, en relación al sujeto y objeto de la educación, sin transformar en estos dos aspectos fundamentales la noción de educación.

Trataremos pues, de delimitar la posición de los teóricos de la educación permanente, introduciendo señalamientos que nos permitan identificar el grado de desarrollo de la concepción que nos ocupa.

Iniciamos nuestra exposición con lo que en apariencia se presenta como una perspectiva crítica:



"El niño está sometido al mundo de los adultos, personificado por los padres o las autoridades escolares. No está en condiciones de decidir por sí mismo; ni puede escoger lo que le conviene, ni puede rechazar aquello que no le apetece, o le desagrada. En lo que respecta a la educación, es un mero objeto".(6)

Esta posición presupondría una crítica al hecho de que la educación se realiza como una práctica impositiva, basada en la negación de las posibilidades de participación y decisión del sujeto educando con respecto a su propio proceso educativo, sin embargo, - la referencia hecha presenta desde nuestro punto de vista la siguiente carencia:

Se circunscribe al problema de la educación del niño, por lo que puede suponerse que el adulto tiene una participación "consciente" en sus prácticas educativas, pues que el niño sea un "mero objeto" para la educación se adjudica a que está sometido al mundo de los adultos, de esta forma se supone implícitamente que el adulto al participar en un mundo de adultos puede "decidir por sí mismo" o escoger lo que conviene a sus intereses, desde el punto de vista personal o social.

Insertarse de una manera consciente en sus prácticas educativas, es una posición que sitúa al adulto fuera de un proceso de ideologización, esto es, fuera de la sujeción ejercida por las relaciones sociales de producción y por la propia ideología dominante.

Una pregunta que nos permitirá aclarar la proposición ---

---

(6).- Lengrand P., Op. Cit., p. 60

hecha por los teóricos de la educación permanente y que está dirigida a denotar el carácter conservador de esta concepción es: ¿Cómo concibe la educación permanente la inserción del sujeto en su contexto social. Veamos: "Este individuo es considerado simultáneamente como ser autónomo y en su relación con los demás y con la sociedad en general. Está a la vez aislado y relacionado... Pertenece a la vez a lo particular y a lo universal: a lo particular en la medida en que se siente miembro de una colectividad, actuando en tanto que tal, compartiendo los sentimientos, tradiciones y formas de vida de una sociedad, de una clase o de un país; a lo universal en la medida en que es capaz de percibir a la humanidad como comunidad con las infinitas diversidades de la expresión humana, y sintiéndose solidario de los restantes hombres, razas y pueblos, adquiriendo una visión planetaria... en fin... se convierte cada vez más en sujeto de su propia educación." (7)

Esta posición, viene a corroborar nuestra afirmación, en relación a que se ha colocado al educando fuera de la sujeción ejercida por las relaciones sociales de producción, veamos, el individuo, forma parte de una sociedad y se ha establecido que sostiene una relación de autonomía con respecto a la misma; autonomía que le es proporcionada por un proceso educativo en el cual él es su propio sujeto, es decir, el educando no sólo tiene conciencia de sus prácticas educativas, sino que encuentra en él mismo la razón de éstas, posición que niega que la educación sea un requerimiento de la propia organización y del desarrollo social.

(7).- Ibidem. pp. 104-105

Desde nuestro punto de vista, se ha incidido en una visión individualista de la educación, no porque se niegue que el individuo se desenvuelve en un contexto social, sino porque se establece como razón de ser de la educación el propio sujeto educando, y se concibe a éste, como un personaje dotado de una autonomía y de una capacidad de decisión.

Hablar de la autonomía del sujeto educando, de su capacidad de decisión sobre su propio proceso educativo, es hablar de las posibilidades prácticas, concretas, del educando en sus relaciones educativas, en sus relaciones pedagógicas, y de que este se desenvuelva en un medio ambiente que reconozca su capacidad para determinar la forma y los contenidos de la misma; de un medio ambiente que además - de reconocer la capacidad del educando para actuar sobre sus prácticas educativas, permita que se inserte no sólo como agente receptor - de contenidos predeterminados, de relaciones educativas preestablecidas, posición adoptada por largo tiempo por la educación. "Tradicionalmente, (la educación) se ha limitado a la transmisión de una serie de contenidos a los educandos, quienes los reciben y aceptan de manera pasiva. El individuo es, desde este punto de vista, considerado como un ser inactivo que se adapta a su mundo, pero que no participa en su transformación". (8)

Como los propios teóricos de la educación permanente lo han reconocido, la participación del educando, en todo proceso educativo

---

(8).- Castrejón Díez J. y Angeles Gutiérrez O. Educación Permanente. Principios y Experiencias., p- 7

que se desarrolle acorde a la noción tradicional de la educación, se reduce al papel de agente receptor situado más bien como destinatario de la acción educativa, que como parte integrante de la misma; sus capacidades y posibilidades se ven reducidas a la aceptación de los criterios y normas establecidas sin consideración alguna de los criterios e intereses de quienes habrán de adoptarlos y en muchos casos reproducirlos como verdades incuestionables, posición altamente criticable.

¿Significa que al referirse al acto educativo como una relación impositiva, que al hablar del educando como un ser pasivo, se está cuestionando la cosificación hecha por la educación en relación al sujeto educando?. Cosificación que se da en la medida en que la educación se realiza como una actividad monopolizada, pues sostenemos que la visión que permite representarse al educando como "sujeto de su propia educación" presupone:

a).- Una variación entre sujeto y objeto de la educación, pues afirmar que el sujeto educando puede devenir en sujeto de su propia educación, presupone que el objeto de la educación es principalmente la de dar esta capacidad al sujeto educando, esto es, educarlo para que "escoja por sí mismo", para que adquiera "conciencia" de sí mismo y del entorno en que se desarrolla

b).- Esta variación está basada en una cosificación del sujeto educando, en la medida en que se supone una identidad del sujeto

que se desarrolle acorde a la noción tradicional de la educación, se reduce al papel de agente receptor situado más bien como destinatario de la acción educativa, que como parte integrante de la misma; - sus capacidades y posibilidades se ven reducidas a la aceptación de criterios y normas establecidas sin consideración alguna de los criterios e intereses de quienes habrán de adoptarlos y en muchos casos reproducirlos como verdades incuestionables, posición altamente criticable.

¿Significa que al referirse al acto educativo como una relación impositiva, que al hablar del educando como un ser pasivo, se está cuestionando la cosificación hecha por la educación en relación al sujeto educando?. Cosificación que se da en la medida en que la educación se realiza como una actividad monopolizada, pues sostenemos que la visión que permite representarse al educando como "sujeto de su propia educación" presupone:

a).- Una variación entre sujeto y objeto de la educación, pues afirmar que el sujeto educando puede devenir en sujeto de su propia educación, presupone que el objeto de la educación es principalmente la de dar esta capacidad al sujeto educando, esto es, educarlo para que "escoja por sí mismo", para que adquiera "conciencia" de sí mismo y del entorno en que se desarrolla

b).- Esta variación está basada en una cosificación del sujeto educando, en la medida en que se supone una identidad del su-

to y del objeto de la educación, sin establecerse una especificidad propia para cada uno de ellos, en la medida en que la educación reconoce como objeto al propio sujeto educando.

A partir de estas variaciones y en contraposición a la concepción tradicional de la educación, la concepción de educación permanente critica que el sujeto educando sea tratado como un "mero objeto", sin embargo este enfoque proviene no sólo de situar al sujeto educando como un agente receptivo, sino también de la negación del sujetamiento ideológico ejercido por la estructura social.

A su vez, el señalamiento de la necesidad de representarse de una manera concreta al sujeto educando, permitirá a la educación permanente intentar negar que el educando sea tratado como un "mero objeto", pues se adjudica este fenómeno a la abstracción, producto de la inserción social del individuo: "El hombre moderno es víctima de la abstracción. Todo converge para dividirlo y romper su unidad. La división de la sociedad en clases, la condición del trabajo parcializado, en el cual el individuo no percibe ni las estructuras ni el sentido del conjunto de la producción, y donde no consigue insertarse; la oposición entre trabajo intelectual y trabajo manual".(9) "El hombre al ser sujeto y no objeto no debe ser manipulado. En este sentido la participación es contrapartida de la alienación, pues permite al hombre encauzar sus posibilidades y oportunidades para tomar su destino en sus manos".(10).

---

(9).- Lengrand P., Cb. Cit. p. 103

(10).- Castrejón Díez J., y Angeles Gutiérrez O., Educación Permanente p. 56.

Afirmar que el hombre moderno es víctima de la abstracción y reconocer ésta como producto de las clases sociales y de la división del trabajo, es una tesis que requiere de una respuesta, pues de otra forma se estaría negando la posibilidad de una representación concreta del sujeto educando, sin embargo la respuesta ofrecida por la educación permanente se encuentra en "la posibilidad de participación del educando", participación "desalienadora" en sí misma.

Aceptar que las clases sociales y el trabajo parcelizado dan como resultado que el "hombre" sea víctima de la "abstracción", es aceptar la incapacidad teórica y práctica de una determinada concepción, de plantearse concretamente los problemas educativos, pues, de qué abstracción puede ser víctima el hombre, a no ser de la incapacidad teórica de plantear y dar respuesta a problemas concretos.

Ciertamente, existe la tendencia a identificar al hombre moderno como "hombre masa". ¿Pero el hombre masa obedece a una representación concreta?, o por lo contrario, concretamente nos encontramos con los individuos que al definirlos en cuanto a su nivel de ingreso, forma de vida y de pensar, forman parte de clases sociales correspondientes a formaciones sociales específicas.

Este hombre concreto, este hombre perteneciente a una clase social determinada puede ser representado teóricamente, pero requiere dejar de ser "mero objeto", para "dejar de ser manipulado" y menos aún cosificado, encontrando la razón de esta cosificación en sí mismo, y sí por lo contrario requiere organizarse partidaria y --

clasistamente y con una posición de ruptura con la ideología dominante, para poder dar una respuesta concreta a problemas derivados del desarrollo histórico de la sociedad.

Nos queda por discutir la propuesta hecha en el sentido de que "La participación es contrapartida de la alienación", habremos pues de delimitar el tipo de participación que propone la nueva concepción educativa. Como se podrá observar en los siguientes párrafos, es preciso desechar al respecto toda pretensión tendiente a transformar el monopolio ejercido por el Estado en cuanto a la determinación de la forma, contenidos y métodos bajo los cuales es conformado el sujeto educando; monopolio basado en los países capitalistas en las decisiones e intereses de la clase dominante, mismos que niegan de principio toda capacidad de participación de las masas en la planificación y el desarrollo de cualquier acción educativa.

Denotemos asimismo, un avance de carácter pedagógico, en el cual la llamada participación del sujeto educando se da en la medida en que la relación educador-educando se ve transformada como resultado del cuestionamiento del papel del educador como poseedor del saber, visión que concordaba plenamente con una perspectiva de "transmisión del conocimiento" en el acto educativo y que situaba al educando como receptor del mismo, posición que es necesario modificar haciendo recaer el proceso educativo ya no en los conocimientos o habilidades del educador, sino en el desenvolvimiento del propio educando.



Este cuestionamiento es originado por corrientes pedagógicas, que han permitido la transformación de las prácticas educativas: "¿Existe acaso, desde el punto de vista de la autoridad, en el mundo de hoy, algo que se asemeje a la concentración de poderes en la persona de un enseñante? Se dedica a instruir, a formar, tiene el privilegio del saber y de la edad. Tiene razón por definición; es juez, prácticamente sin apelación posible, y ejecutor". (11)

Es esta una crítica que encuentra sus bases en posiciones como las de Paulo Freire, quien ha sostenido: "El educando es el objeto de manipulación de los educadores que responden, a su vez, a las estructuras de dominación de la sociedad actual. Educar, entonces es, todo lo contrario a 'hacer pensar', y mucho más aún es la negación de todas las posibilidades transformadoras del individuo vueltas hacia el ambiente natural y social en el cual le tocará vivir."(12)

Sin embargo, dirigir la crítica hacia el educador, es una apreciación falsa del problema, pues como afirma Marx en el Prólogo a El Capital: "Quien como yo concibe el desarrollo de la formación económica de la sociedad como un proceso histórico-natural, no puede hacer al individuo responsable de la existencia de relaciones de que él es socialmente criatura, aunque subjetivamente se considere muy por encima de ellas".(13)

---

11.- Lengrand P. Ob. Cit. p. 47

12.- Freire P., La Educación como Práctica de la Libertad., p. 13

13.- Marx C., El Capital. Tomo I. p. XV.

Es así que la crítica planteada, al circunscribirse a la relación educador-educando, en términos de personificación, se limita a realizar pequeñas modificaciones, que presentan en apariencia, una mayor participación del educando en su proceso educativo, al -- "desenvolverse" éste en forma activa --en términos de desempeñar actividades--, problema que no habremos de tratar, con mayor profundidad dado que incide principalmente en aspectos didácticos, lo cual no es aspecto propio de la temática de este trabajo. Ahora bien, nos permitimos calificar de aparente la participación del educando que permite esta visión pedagógica, ya que ni siquiera se ha logrado que éste -- intervenga en la planificación de los sistemas y programas educativos, actividad de la cual se encuentra relegado y es el Estado el -- que se adjudica y monopoliza esta función.

Sostenemos, por lo contrario, que la participación del educando, dista de circunscribirse a su desenvolvimiento en el acto educativo y que su participación en la determinación de los objetivos, contenidos y aún de la propia estructura del sistema educativo, requiere de una estructura social que haga factible dicha participación.

**III.- PRINCIPALES POSTULADOS DE LA EDUCACION PERMANENTE.**

- 1.- Aprender a aprender.
- 2.- Aprender a ser.
- 3.- Desescolarización.
  - a).-Bibliotecas y centros recreativos.
  - b).-Medios masivos de comunicación.
  - c).-Fábricas y sindicatos.
- 4.- Ciudad educativa.
- 5.- Comunidad educativa.

### III.- PRINCIPALES POSTULADOS DE LA EDUCACION PERMANENTE.

En esta parte de nuestra exposición habremos de tratar acerca de los principales postulados de la educación permanente. Iniciaremos nuestra exposición haciendo referencia a lo que se puede considerar el principal postulado metodológico-didáctico de dicha concepción.

#### 1.- Aprender a Aprender.

Como una respuesta a la especialización proporcionada por el sistema educativo, como una respuesta a la parcialización del saber en el sistema capitalista, se establece como necesario el regreso a una educación general, proposición que dado el desarrollo alcanzado por las propias ciencias, así como por las relaciones de producción, se considera factible, en la medida en que la educación reporte al educando una capacidad de aprender a aprender y no "un saber acabado!"

"En adelante, en todo proceso -afirma Lengrand- ya no basta con poner el acento sobre un contenido necesariamente limitado y abstractamente delimitado; debemos... dotar al ser humano de los distintos elementos de un método que esté a su servicio a lo largo de todo su periplo intelectual y cultural".(1)

---

(1).- Lengrand P. Ob. Cit. p. 62

En términos generales: "Aprender a aprender es necesario, porque cada día en mayor grado la educación sistemática resultará - insuficiente para proporcionar al educando todos los conocimientos que puedan satisfacer el conjunto de sus necesidades e intereses; - aprender a reaprender resulta de la velocidad con que se producen - los cambios tecnológicos, políticos y sociales."(2)

La capacidad del conocimiento en relación a la rapidez de los cambios científicos, tecnológicos y sociales provoca, a nivel - educativo, el planteamiento de la necesaria readecuación de los conocimientos adquiridos durante el proceso educativo formal; de esta forma se plantea como pertinente una educación que prevea esta necesidad y reporte al educando una capacidad de innovación que más que proporcionarle conocimientos y habilidades que habrán de tener una reducida vigencia, le reporte la capacidad de asimilar e incorporar, de manera continua, los conocimientos, habilidades y destrezas que le requiere la propia transformación científica, tecnológica y social.

Como postulado educativo, "aprender a aprender" constituye entonces, la denuncia de una carencia manifiesta principalmente en la población adulta, en la "población económicamente activa", la cual una vez "formada" se incorpora a desempeñar una función productiva, que le manifestará en un breve período de tiempo, como obsoletos la información y los conocimientos adquiridos "para siempre" en

---

(2).- Soler Roca M., Ob. Cit., p- 8

la escuela y que por otra parte le demandará la capacidad de "re--prender" constantemente, visión que se traduce en la perspectiva de una constante re-educación y conlleva la transformación de los propósitos o fines de toda acción educativa; esto es: "Actualmente la educación ya no se define en relación a un contenido determinado -- que se trata de asimilar, sino que se concibe en su verdad, como un proceso del ser que, a través de la diversidad de sus experiencias, aprende a expresarse, a comunicar, a interrogar al mundo y a devenir cada vez más él mismo" (3) características que deberá adquirir el sujeto educando a partir de un proceso educativo basado en el desarrollo de un "espíritu científico".

"Por esas razones --comenzando por las necesidades actuales del trabajo y dominio de la realidad, hasta el dominio de sí -- mismo, de la adquisición del método científico a la formación de la ética individual- la formación del espíritu científico y de las ciencias aparece como una de las finalidades mayores de todo sistema educativo contemporáneo".(4)

Al afirmar que la educación deberá formar individuos capaces de aprender a lo largo de su vida y suponer necesario para este aprendizaje, el que la educación y concretamente toda relación pedagógica o didáctica centren su atención, ya no en el contenido sino en la formación de un espíritu científico y crítico, nos encontramos ante un postulado vacío en un sentido metodológico, y ante un presupuesto positivista.

(3).- Faure E. y otros., Ob. Cit. p. 220

(4).- OCDE, L. interdisciplinarité, citado en: Castrejón Díez y Angeles G. Ob. Cit. p. 43.

En el sentido metodológico, al traslado del contenido su pondría que al adquirir el sujeto educando un método de aprendizaje permanente, le sería factible aprender diferentes contenidos y es entonces que preguntamos nosotros: ¿Método y ciencia se dan por separado? o, por otra parte: ¿Acaso se dá como un hecho la existencia de un "método general" para todas las ciencias? y, de ser así, ¿Podríamos entonces, encontrar una respuesta en la generalización de la enseñanza de la filosofía, la lógica o la dialéctica, como contenidos determinantes en la formación del sujeto educando?.

A su vez, la posibilidad de que la educación se proponga dotar al individuo de una capacidad de aprender a aprender, a manera de infundirle un espíritu crítico, una capacidad analítica que le provenga de la propia práctica educativa y que al tener su raíz en la práctica educativa y no en una práctica política de ruptura y transformación de su mundo, se convierte en el sistema capitalista, y desde nuestro punto de vista, en la proposición de dotar al educando de un espíritu científico a manera de las más caras demandas de la corriente filosófica denominada positivista, pues a qué espíritu científico se hace alusión sino a la capacidad de pensamiento crítico de que pueda dotar la educación al educando, "capacidad" altamente determinada en la medida en que la educación, - la ciencia y, en general la cultura se encuentran subordinadas a los intereses de la burguesía.

## 2.- Aprender a Ser.

Al definirse la educación como un proceso a lo largo de la vida, como una actividad coexistente al desenvolvimiento del educando a través de su existencia, se afirma la realización del acto educativo con base en la inserción del sujeto en las diferentes prácticas en que se desenvuelve, ya sean éstas con propósitos educativos específicos o no. Es decir, se valida el que el individuo se educa fundamentalmente en la práctica, en la confrontación surgida a partir de las experiencias que le reporta su participación social, ya sea ésta de carácter productivo, cultural o "simple-mente recreativo", participación que habrá de moldear y conformar de manera continua al sujeto educando.

De esta forma "todo acto educativo, ya se trate de un estudio, un ejercicio o una práctica, es una modificación del ser en el conjunto de sus dimensiones. El ser en sí mismo, de algún modo, se convierte en el contenido de su propia educación. Este contenido, esta materia prima, va tomando forma a través de una actividad educativa, y adquiere las capacidades y competencias que únicamente existían en el individuo de una manera virtual"(5).

Encontramos nuevamente una variación en cuanto a los fi-

---

(5).- Lengrand P. Ob. Cit., p. 119.



## 2.- Aprender a Ser.

Al definirse la educación como un proceso a lo largo de la vida, como una actividad coexistente al desenvolvimiento del educando a través de su existencia, se afirma la realización del acto educativo con base en la inserción del sujeto en las diferentes prácticas en que se desenvuelve, ya sean éstas con propósitos educativos específicos o no. Es decir, se valida el que el individuo se educa fundamentalmente en la práctica, en la confrontación surgida a partir de las experiencias que le reporta su participación social, ya sea ésta de carácter productivo, cultural o "simplemente recreativo", participación que habrá de moldear y conformar de manera continua al sujeto educando.

De esta forma "todo acto educativo, ya se trate de un estudio, un ejercicio o una práctica, es una modificación del ser en el conjunto de sus dimensiones. El ser en sí mismo, de algún modo, se convierte en el contenido de su propia educación. Este contenido, esta materia prima, va tomando forma a través de una actividad educativa, y adquiere las capacidades y competencias que únicamente existían en el individuo de una manera virtual"(5).

Encontramos nuevamente una variación en cuanto a los fi-

---

(5).- Lengrand P. Ob. Cit., p. 119.

nes de la educación, en la cual, el contenido de ésta ha quedado -- relegado por lo que constituiría la finalidad última de la misma, esto es, los contenidos educativos que comunmente se determinan -- previa y externamente al sujeto educando, dan lugar a la defini--- ción del proceso educativo, ya no como una relación entre conteni- do-sujeto educando, sino como una relación sujeto educando y desa- rrollo de las capacidades del ser.

Denotamos asimismo, la argumentación subyacente en esta proposición, en relación a sostener que el sujeto de la educación encuentra la razón de ser de ésta, en sí mismo, problema que hemos tratado en el apartado denominado Sujeto y Objeto de la educación. Nos permitimos señalar, por otra parte, cómo este postulado conlla va aspiraciones educativas de carácter esencialmente democrata-bur- gués, en la medida en que se propone en última instancia el desa- rrollo pleno del hombre, sin atender a las limitantes que impone -- el desenvolvimiento del individuo en un sistema de producción espe- cífico.

Concluimos nuestras anotaciones, denotando la ambigüedad de la afirmación "aprender a ser" misma que adquiere connotaciones altamente conservadoras, en la medida en que se reconoce la educa- ción como un acto tendiente a la satisfacción de las necesidades -- del individuo, surgidas a partir de su propio desarrollo, sin con- siderar que estas necesidades le son impuestas por el contexto so- cial en que se desenvuelve, con lo cual "aprender a ser" puede tra

ducirse en el reconocimiento de las normas y valores comunes, aceptados en su contexto social y al mismo tiempo impuestas y determinadas por la clase social en el poder.

Los tres postulados educativos que habremos de exponer a continuación, el de desescolarización, el de ciudad educativa y el de comunidad educativa, son tres proposiciones determinantes no sólo para la comprensión de la teoría de educación permanente, sino para la delimitación de aspectos concernientes a una política educativa conforme a dicha concepción, problema al que habremos de referirnos conjuntamente con la exposición de los postulados mencionados.

### 3.- Desescolarización

Haciendo referencia de manera particular a la educación de adultos se menciona: "La experiencia y la reflexión demuestran que la educación de adultos no puede seguir los caminos señalados por la enseñanza tradicional destinada a los niños. Los programas creados para el adulto sólo podrán funcionar con eficacia y alcanzar sus objetivos, si los responsables de estas actividades han recibido la formación psicológica, sociológica, técnica y pedagógica que corresponda a las motivaciones propias de los adultos, a sus capacidades de asimilación y a las exigencias de su desarrollo. Estos problemas revisten una amplitud tal y presentan tanta complejidad, que superan las posibilidades de la mayoría de los grupos privados. Sólo el Estado tiene capacidad para responder a esta situación con los medios apropiados".(6)

Si hemos partido de la educación de adultos como una necesidad propia del sistema, habremos de reconocer que cualquier Estado capitalista constituye -no en el sentido de posesión, sino en el sentido de poder- el medio por el cual se puede desarrollar una política educativa enfocada al adulto. No obstante el problema no es tan sencillo, en la medida en que no se limita a una política - para la educación de adultos, recuérdese: la educación permanente "es un principio, declaró el Comité (Internacional de la UNESCO -- Para el Progreso de la Educación de los Adultos) que anima la con--

---

(6).- Lengrand P. Ob. Cit. pp. 84-85

junción del proceso educativo considerado como continuo durante toda la vida del individuo, desde su infancia hasta su último día, y exige por lo mismo una organización integral. Es necesario notar que el Comité había distinguido claramente el problema central de la educación permanente, a saber la organización integral. Declarando que esta organización deberá ser por una parte vertical durante toda la vida- y horizontal a fin de abarcar los diferentes aspectos de la vida de los individuos y de las sociedades".(7)

Proposiciones que afectan tanto a la estructuración de los sistemas educativos, como a la visión imperante en cuanto a la forma de realización del acto educativo: "Pero no se trata solamente de garantizar la continuidad lógica del proceso educativo -- (lo que ya constituiría en muchos países un gran avance), sino de prever las funciones correspondientes a cada uno de estos niveles tradicionales de la educación, la posibilidad de que hay una inter

---

(7).- Parkyn. G. Ob. Cit., p. 7. Texto Original: "C'est ce principe déclarait le Comité, qui animait l'ensemble du processus éducatif, considéré comme continu pendant toute la vie de l'individu de sa plus petite enfance à son dernier jour, et exigeant par la-meme une organisation intégrée. Il est à noter que le Comité avait clairement distingué le problème central de l'éducation permanente, à savoir l'organisation intégrée. Il déclarait que cette intégration devrait. Atre à la fois verticale -pendant toute la durée de la vie et horizontale afin de couvrir les différents aspects de la vie des individus et des sociétés.

acción entre ellos y de que, yendo más lejos, se produzca una relativa "desescolarización" de la escuela, a la que Ilich llama esa "vieja y gorda vaca sagrada".(8)

Nuestro problema se va transformando en un problema de planeación educativa, dado que se pretende rebasar los límites del sistema educativo y desarrollar una práctica educativa desescolarizada, factible de realizar en la medida en que "la educación permanente apelare a los recursos del Estado y a las posibilidades que tienen en el campo de la educación todas aquellas instituciones -- donde los hombres se organizan libremente para la solución de sus problemas comunes. La verdad es que son éstas las que más antecedentes tienen en actividades afines a la educación permanente, y -- que los servicios educativos confiados regularmente al Estado son los que deben cambiar en mayor medida".(9)

Detengámonos brevemente, tratando de relacionar la posición respecto tanto a la escuela, como a lo que se trata de afirmar con las "posibilidades que tienen en el campo de la educación todas aquellas instituciones". ¿Qué debemos entender por otras instituciones en el campo de la educación?, pues como sabemos, tradicionalmente, la escuela es la "institución" monopolizadora --en cuanto a realización y reconocimiento-- de la práctica educativa.

---

(8).- Soler Roca M., Ob. Cit., p. 8

(9).- Ibidem., p. 15

Es necesario mencionar sobre este punto, que en el interior mismo de algunas doctrinas proclives al marxismo, existe la tendencia a estudiar la influencia de aparatos que al caracterizarse como eminentemente ideológicos ejercen una acción educativa.

Nos referimos concretamente a la posición sostenida por Althusser, en su texto Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado, donde menciona entre otros, los siguientes aparatos ideológicos del Estado: la Escuela, los Sindicatos, la Familia, la Iglesia, los Aparatos Ideológicos de Información como la Prensa, la Radio, la T. V., la Cultura misma. (10)

Posición que tuvo aceptación dentro de círculos marxistas, pero actualmente es cuestionada, pues como el propio Lagrange lo ha señalado: "Es necesario subrayar que Althusser, para definir los AIE (Aparatos Ideológicos de Estado), recurre a la ideología dominante como factor de unificación. De esta manera, todas las instituciones burguesas son aparatos ideológicos de Estado siempre que "funcionen" con la ideología. La palabra "funcionar" es bastante vaga para que por ejemplo se mencione en los aparatos ideológicos de Estado a las empresas capitalistas que, en nuestra opinión, funcionan y reproducen la ideología dominante"(11); vaguedad que permite a Lagrange criticar a Althusser, que al haber excluido la ideología del proceso inmediato de producción, etiqueta como Aparatos Ideológicos de Estado, a todas las instituciones burguesas que no son empresas, a condición de concebir que la ideología es inyec

---

(10).- Althusser Louis., Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado. pp. 27-28

(11).- Lagrange H y otros., Sobre el Método Marxista, p. 197

tada ahí por los Aparatos Ideológicos del Estado reproductores de las relaciones de producción.

En nuestra exposición hemos hecho referencia al surgimiento de la educación permanente a partir de carencias de la noción tradicional de la educación y como respuesta a demandas propias -- del sistema capitalista y hemos adjudicado los cambios educativos a cambios en el sistema de producción. Sin embargo, no es posible concebir el sistema capitalista de producción, sino como una conceptualización general, a partir de la cual es necesario analizar concretamente las particularidades que presenta en diferentes situaciones concretas, así como a lo largo de su desarrollo histórico. De esta forma en cuanto a la educación permanente habremos de observar, que tanto por la época en que se valida (período 60-70), como por sus postulados corresponde a una forma específica del modo de producción capitalista: el imperialismo, fase en la que el alto grado de desarrollo de las fuerzas productivas, así como por la internacionalización del capital, la competencia a nivel mundial, un nuevo tipo de correlación de fuerzas a nivel internacional, la constitución del capital financiero y la formación de trusts monopólicos y oligopólicos, se presentan como fenómenos característicos".(12)

---

(12).- Nos hemos limitado a mencionar las características más generales del imperialismo, mismas que se encuentran desarrolladas en el texto de Bujarin N. La Economía Mundial y el Imperialismo.



El lector se preguntará qué relación existe entre la posición de Althusser respecto a los Aparatos Ideológicos de Estado, el planteamiento de prácticas educativas no formales y el imperialismo, pues bien, conforme se desarrolla el sistema capitalista de producción, se conforma la organización social, tanto en lo tocante a la producción, como a las demás formas de vida, derivadas de la propia organización social, dando como resultado en relación a la educación, que la exclusividad adjudicada a la escuela como principal centro en el que se realizaba y por lo tanto, se reconocía la práctica educativa, se ve modificada con el reconocimiento de la imposibilidad manifiesta para continuar atribuyéndose política y conceptualmente la realización de la práctica educativa, a "la acción ejercida por una institución específicamente destinada a educar".

Althusser por su parte nos explicará: en el mundo feudal la iglesia y la familia constituyen los principales Aparatos en que se basa la ideologización y calificación del Sujeto, así como los aparatos que permitirán al Estado asegurar la continuación del sistema de producción feudal.

En el sistema capitalista de producción estos Aparatos son complementados con Aparatos Ideológicos específicos a dicho sistema de producción, o sea los Aparatos Ideológicos del Estado, como son los Culturales, Escolares, Familiares, de Información, Religiosos, Jurídicos Políticos y Sindicales.

Por nuestra parte, hemos visto cómo la educación permanente sostiene el reconocimiento de la educación no formal llevando esta proposición hasta afirmar: "En la formación escolar, en la familia, en la fábrica, en el taller de aprendizajes o en el sindicato, el productor, el consumidor y el ciudadano reciben unas enseñanzas, instrucciones y aprendizaje cuyos objetivos y efectos no concuerdan. La educación permanente supone un esfuerzo para conciliar y armonizar estos diferentes momentos de la formación, de manera que el hombre no esté en oposición consigo mismo. Al acentuar la importancia de la unidad, la globalidad y la continuidad del desarrollo de la persona, impulsa la concepción de unos programas e instrumentos educativos que establezcan la comunicación permanente entre las necesidades y las enseñanzas profesionales, culturales, de formación general, y las diversas situaciones por las cuales y a través de las cuales todo individuo se realiza como tal"(13)

Cabe aclarar que las anotaciones hechas, en ningún momento tienen como finalidad identificar la posición de Althusser con la de los teóricos de la educación permanente sobre el punto que estamos tratando; identificación que no es factible en la medida en que Althusser reconoce en la Escuela y el Sindicato, Aparatos Ideológicos, problema ampliamente vedado por todas las tendencias educativas burguesas, quienes como se ha podido observar "aspiran a la realización del individuo como tal".

---

(13).- Lengrand P., Ob. Cit., p. 64

Nuestro propósito es enfatizar, que tanto por parte de algunas tendencias marxistas, como de tendencias claramente burguesas, se formula bajo diferentes contextos lo que en nuestra opinión no constituye otra cosa, que el reconocimiento y validación de lo que hemos llamado prácticas educativas no formales y específicas del sistema capitalista de producción, problema respecto al cual es necesario reconocer el incipiente desarrollo de análisis marxistas concretos, acordes a necesidades específicas y enfocados a denunciar la forma y el contenido de estas prácticas educativas.

Ahora bien, dentro de la propia teoría de la educación permanente se dan diferentes tendencias en cuanto al reconocimiento de las prácticas que aquí se han referido; veamos: "La educación extra-escolar es responsabilidad que también debe asumir el Estado. ...Debe crearse en todos nuestros países un Consejo Nacional que se encargue de coordinar a todas las instituciones y agencias extraescolares, no sólo para evitar la dispersión de esfuerzos, sino con el propósito fundamental de garantizar que se encuadren dentro de objetivos educativos precisados".(14)

A no ser que se pretendiera una transformación de las "agencias extraescolares" en centros eminentemente educativos, esta proposición es un extremo absurda, en la medida en que no se puede transformar una fábrica o un sindicato en un centro exclusi-

---

(14).- Recomendaciones sobre educación extraescolar presentadas en el Coloquio Latinoamericano sobre Reforma Educativa, realizado en México en 1972; reporte final p. 40.

vamente educativo a condición de que pierdan sus objetivos particulares.

Asimismo, es necesario hacer notar que la proposición hecha se basa en la "coordinación" ejercida por el Estado para diversificar los recursos educativos. Esto es, nos encontramos ante el fenómeno de la participación de la iniciativa privada en la educación; fenómeno en que el Estado se adjudica la coordinación de toda iniciativa educativa, apelando a los recursos ofrecidos por --- otros sectores sociales, lo cual conlleva eminentemente una alianza entre el Estado y la burguesía, que redundará en una política educativa, planteada con base en la integración de los recursos de -- que dispone la sociedad y representativa de los más caros intereses de la clase dominante.

Analícemos brevemente las posibilidades que ofrecen las llamadas "agencias extraescolares".

a).- Bibliotecas y Centros Recreativos.

En cuanto a las bibliotecas podemos decir que se trata de una herencia propia de la concepción tradicional y que en tanto que la educación se da con base en un sistema de apropiación privada y de desigualdad social, se puede proclamar cuanto se desee la difusión de las bibliotecas, sin que por ello se haya transformado en lo más mínimo la práctica educativa.

Por su parte, los medios o centros culturales y recreativos se basan y surgen a partir de una estructura de clases y permiten a la burguesía sostener una posición filantrópica y demagógica, que repercute en la mayoría de los casos -particularmente en el deporte- en una forma más de control ideológico hacia las masas.

b).- Medios Masivos de Comunicación.

La relevancia educativa adquirida por los medios masivos de comunicación, es otro aspecto que contribuye a identificar a la concepción de educación permanente, como un producto de la internacionalización del capital y característica del imperialismo.

"La expansión de los medios de comunicación hace urgentemente necesario que desde los primeros años de la formación se enseñe a las gentes a leer un diario o un libro, a mirar la televisión o a ir al cine o al teatro; pues estos sectores de la cultura son finalmente un fragmento de un gran todo, que es la educación permanente".(15)

Cabe señalar que esta idea no es estrictamente novedosa, en la medida en que existen intentos de vincular los medios de comunicación y la educación; sin embargo, estos intentos se han manifestado por una parte a nivel de incorporación a la educación formal de los medios más difundidos como medios auxiliares o materiales complementarios del proceso educativo.

---

(15).- Hartung, H. "Pour une education permanente", citado en So-  
ler Roca M. Ob. Cit., p. 24.

Ahora bien, la incorporación de los medios masivos de comunicación como medios o recursos auxiliares en el desarrollo de los programas educativos es una de las formas que se pueden considerar extraescolares. Existe también la perspectiva un tanto cuanto más ambiciosa de emplear y en cierta medida transformar los medios masivos de comunicación en medios educativos en sí mismos.

Esta última forma o posición con respecto a los medios masivos de comunicación, parecería la más acorde con las sociedades capitalistas por la influencia educativa que han alcanzado, -- sin embargo, esta proposición se encuentra altamente limitada tanto en los países capitalistas dependientes como en los países metropolitanos, ya que en cualquier país imperialista con una infraestructura económica desarrollada y consecuentemente una amplia difusión de los medios masivos de comunicación, toda tentativa -- aún de carácter burgués -- tendiente a realizar pequeñas modificaciones dirigidas a lo que se llama el "empleo de los medios masivos de comunicación con fines educativos", se enfrenta a oligarquías que basan la sujeción de las masas por medio del control de los mismos.

c).- Fábricas y Sindicatos.

Se considera adecuado incluir en este momento, algunas reflexiones sobre un punto de particular interés en este trabajo: la relación entre el proceso productivo y la educación. En nuestra opinión, es esta una práctica educativa determinante, tanto tecnológica como socialmente.

La escuela reporta una calificación y configuración ideológica a la fuerza de trabajo, sin embargo, en la medida en que en las sociedades capitalistas prevalece una tajante separación entre escuela y trabajo, la incorporación de la fuerza de trabajo al proceso productivo, lleva implícito un constante proceso de re-educación clasista.

La escuela -y no podría ser de otra forma en una sociedad de clases- reporta al educando una formación eminentemente clasista; el proceso de producción le requerirá una adecuación constante de esta formación a los intereses específicos del capital, - pero no sólo esto, sino que le habrá de educar con base en la práctica de una inserción y participación concreta en el proceso de producción, así como en determinadas relaciones sociales de producción. Concordamos pues, con los teóricos de la educación permanente: la fábrica, los sindicatos, en general todos aquellos organismos derivados de una organización productiva sobrepasan en mucho - las pretensiones educativas de la escuela; resultando por demás innecesario referirse a la particular situación que prevalece en los países dependientes, en los cuales la fuerza de trabajo se caracteriza por contar con una formación y calificación derivada principalmente de su incorporación al proceso productivo, población que ha tenido un escaso o nulo contacto con el sistema educativo.

Sin embargo, el problema por lo menos desde nuestra posición, no se reduce únicamente a la planeación de los "recursos -

potenciales explotables" en educación, sino que reviste en el capitalismo el problema del control y explotación de la clase obrera, acentuando el poder del Estado y de la burguesía, por medio no sólo de la explotación que realizan en el proceso productivo, sino reforzando ésta, con base en la educación.

#### 4).- Ciudad Educativa.

Hemos visto cómo el sistema capitalista demanda una educación realizable bajo la intervención y coordinación de diferentes organizaciones sociales, a su vez, cómo esta demanda incide directamente en el reclamo de una transformación de la escuela y en general de la estructura de los sistemas educativos. Ahora bien, observemos y completemos el razonamiento seguido.

"Si aprender es el asunto de toda una vida, en su duración y en su diversidad, y de toda una sociedad, tanto en lo que concierne a sus recursos educativos como a sus recursos sociales y económicos, entonces es preciso ir más allá de la necesaria revisión de los 'sistemas educativos' y pensar en el plano de una ciudad educativa"(16). "La ciudad -decía ya Plutarco- es el mejor instructor." Y, en efecto, la ciudad, sobre todo cuando sabe mantenerse a escala humana, contiene, con sus centros de producción, sus estructuras sociales y administrativas y sus redes culturales, un inmenso potencial educativo, no sólo por la intensidad de los intercambios de conocimientos que allí se realizan, sino por la escala

---

(16).- Faure E. y otros., Ob. Cit., p. 40.



de civismo y de solidaridad que ella constituye".(17)

Aprender -y por lo tanto, la educación- es un proceso que se desarrolla en toda la vida del educando; por lo que, la sociedad deberá ofrecer la oportunidad de que, ya sea dentro o fuera de la escuela, el educando "aprenda" (se eduque), proposición que en apariencia se circunscribe a la determinación de las prácticas educativas sobre el educando, pero que se ve complementada con el reconocimiento de la acción ejercida por la sociedad sobre el sujeto educando por medio de la ciudad.

La expresión ciudad educativa, permite establecer que la teoría de educación permanente, ha incidido en el reconocimiento -- del medio ambiente como educador en sí mismo, visión por lo demás -- estática y conservadora, ya que no considera la necesaria transformación del medio ambiente en un proceso de cambio social; pues cierto es que todo medio ambiente influye en la educación y conformación del sujeto educando, sin embargo, las connotaciones que tal influencia adquiriera llevan implícita una posición clasista, siendo necesario reconocer que de no sostenerse una posición crítica de transformación de las condiciones económicas y sociales prevalecientes, la influencia ejercida por el medio ambiente tiende a reproducir -- las condiciones prevalecientes.

Asimismo, el concepto de ciudad educativa es una noción -

---

(17).- Ibidem., p. 242

que denota la necesidad de llevar a cabo una planeación educativa y social tal, que permita el empleo de los recursos de que dispone una sociedad con fines educativos específicos, problema crucial en un sistema capitalista de producción, por la dinámica propia del sistema, la cual permite en el mejor de los casos, una planeación sujeta a las crisis del capital y a los intereses propios del mismo.

#### 5).- Comunidad Educativa.

El concepto de ciudad educativa conlleva la noción de comunidad educativa; esto es, la teoría de educación permanente llega a identificar el "agente educativo" por excelencia, mismo que supuestamente permitirá la puesta en práctica de los postulados impugnados, "se pretende constituir una comunidad educativa diferente de la escolar, la cual generalmente se limita al intento de comunicar la escuela con la sociedad, pero prohija la marginación. - Ahora 'se trata de abrir la escuela al exterior y llevarla a la comunidad, desplazando el centro de gravitación educativo del territorio escolar a la vida social. Como resultado de este cambio de dirección, surge una verdadera comunidad educativa que no puede -- ser otra que la comunidad social misma, actualizada como educadora en todas y cada una de sus acciones".(18)

De esta forma, nos encontramos ante una concepción que -

---

(18).- Ministerio de Educación del Perú, citado en: Castrejón Díez J. y Angeles Gutiérrez O. Educación Permanente p. 50

demanda la desaparición de la escuela como centro monopolizador de la educación, reconoce la acción educativa ejercida por diversos - organismos sociales, reclama además el reconocimiento de esos organismos y su vinculación, por lo tanto, demanda una planeación educativa con base en diversas instituciones u organizaciones y reconoce como sujeto de la educación al "individuo", sujeto que se presenta o manifiesta con base en su comunidad, de la cual recibirá - la principal influencia.

Ahora bien, ¿qué debemos entender por comunidad educativa?; pues si bien es cierto, se ha afirmado que : "Una verdadera - comunidad educativa no puede ser otra que la comunidad social misma", esta proposición presenta a nuestro parecer diferentes posibilidades:

a).- Una tendencia a identificar cualquier conglomerado social bajo el concepto de comunidad, sin la menor delimitación -- del significado que se pretende adjudicar a dicho concepto.

b).- La noción de comunidad educativa se ha retomado del concepto antropológico de "comunidad", empleado para designar a -- grupos sociales vinculados por un idioma, costumbres y en general por manifestaciones culturales particulares y comunmente diferentes al idioma, costumbres y cultura hegemónicos en un determinado país.

c).- Con la noción de comunidad educativa se pretende -- substituir el concepto marxista de clases sociales, con lo cual en apariencia se lograría una noción más amplia o genérica de la forma como se constituyen los grupos sociales, pero que sin embargo repercute en una representación abstracta de la organización social.

Sostenemos, por nuestra parte, que el postulado de comunidad educativa es difícil de sustentar, ya que el grado de desarrollo alcanzado por las fuerzas productivas, ha determinado a lo largo de la historia las características de los grupos sociales, presentándose no grupos o comunidades dispersas, sino clases sociales claramente definidas conforme a la estructura productiva del sistema.

Ello, no excluye la constitución de clases sociales, con base en grupos o comunidades sociales con idioma o costumbres diferentes, sin embargo, en la medida que estas comunidades se encuentran insertas en una estructura clasista, se encuentran igualmente sujetas y con pocas o nulas posibilidades de imponer sus intereses a los intereses de la clase social en el poder.

En este sentido, se puede hacer mención de países imperialistas a los que se les incorpora fuerza de trabajo proveniente de países dependientes, o países capitalistas en crisis, los integrantes de esa fuerza de trabajo en poco o nada modifican la poli-

tica educativa del Estado en cuestión, y cuya tendencia general es por una parte, la incorporación y aceptación de los valores y de la cultura del país al que se integran, y por otra, la lucha por la --subsistencia de formas culturales amalgamadas o combinatorias que les permita continuar con características culturales propias.

Respecto a los países dependientes, mismos que a lo largo de su desarrollo histórico presentan fenómenos que más bien sería necesario identificar como fenómenos de colonialismo interno, dirigido a la "incorporación" de comunidades indígenas, organizadas económica y socialmente en forma diferente a la organización --social general; comunidades que en cuanto a educación, se trata de población que por lo general se encuentran fuera del radio de acción del sistema educativo y a quienes el Estado dirige comunmente la acción educativa por medio de campañas o proyectos educativos, de los cuales quizá uno de los casos más representativos es el de alfabetización, que mucho difiere de una acción a partir de las de mandas propias de estas comunidades.

A su vez, es necesario reconocer, con respecto a los grupos indígenas, un grado de explotación y dominación tal que no es factible de conceptualizar bajo la simplista perspectiva de "retroceso cultural", y que nos obliga a diferir en mucho en cuanto a la --posible participación de estos grupos como comunidades educativas y señalar, por lo contrario, que para estos grupos, el fenómeno --de la educación constituye más bien un elemento de ruptura de sus

formas de organización y producción, en tanto significa su integración a un sistema de producción, como condición de desarrollo histórico.

Una vez hechas estas anotaciones relativas a la noción de comunidad educativa, nos resta enfatizar lo abstracto de este postulado, remarcando que presupone, conforme a la propia teoría de educación permanente, como condición básica, la desescolarización de la educación, asimismo, se limita en última instancia a -- sustituir la noción de grupos de aprendizaje por la de "comunidad de aprendizaje" o "comunidad educativa".

**IV.- LA EDUCACION EN MEXICO Y LA EDUCACION PERMANENTE.**

- 1.- Bases constitucionales de la educación en México.
- 2.- Antecedentes histórico-jurídicos de la educación en México.
- 3.- La educación actual en México.
- 4.- Posibilidades de aplicación de la educación permanente en México.

## IV.- LA EDUCACION EN MEXICO Y LA EDUCACION PERMANENTE

La educación en nuestro país, según los contenidos establecidos en nuestra normatividad constitucional, constituye una función social a cargo del Estado. Sin embargo los contenidos reales - caracterizantes del proceso educativo actualmente en desarrollo, no son corresponsivos de aquellos, lo cual no es atribuible a los criterios que pretendidamente persigue nuestra política educativa, básicamente las determinantes se localizan en las relaciones de producción que como país perteneciente al área capitalista le identifican; razones estas que limitan las posibilidades de aplicación de la educación permanente en el país nuestro, ya que como hemos visto, la educación permanente, en esencia es una teoría que se postula como un proceso que se realiza a lo largo de la vida del educando, acorde a los imperativos de los cambios científicos y sociales, sin embargo y en última instancia, opera como factor superestructural adecuador de la fuerza del trabajo a los requerimientos del capital; por lo que sostenemos que así como la educación de adultos, adquiere clasistamente importancia determinante en el sistema capitalista de producción para la burguesía, también lo adquiere para la clase proletaria, quien tiene la misión histórica de crear su propio proceso educativo, el cual le permitirá lograr la hegemonía pedagógica, a la que se refiere Gramsci, lo que conlleva la hegemonía política, es decir la dirección y por tanto la organización de las luchas necesarias para la toma del poder, una vez lograda esta, se producirá la auténtica revolución educativa.



## 1.- BASES CONSTITUCIONALES DE LA EDUCACION EN MEXICO

Las bases constitucionales sobre las que se sustenta la educación en México, se encuentran contempladas en el artículo tercero constitucional vigente, en el cual se señalan los principios y criterios que orientan a la educación, como son el de que debe ser laica, para significar que se mantendrá ajena a cualquier doctrina religiosa, en congruencia con la libertad de creencias establecida en el artículo 24 del magno cuerpo jurídico; el de que debe ser democrática, criterio que fundamentalmente pugna por un constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo mexicano; el de que debe ser nacional, con el que pacíficamente se atiende a la comprensión de los problemas, aprovechamiento de recursos, defensa y aseguramiento de la independencia política y económica, así como a la continuidad e incremento cultural mexicanos; y el de que debe ser social, para contribuir a la mejor convivencia humana que conlleve la integridad familiar, convicción del interés general de la sociedad, sustentando ideales de fraternidad e igualdad de derechos, evitando privilegios raciales, sectarios, grupales, o de sexos o individuos.

También se establecen las características que reviste la educación impartida por el Estado y la que los particulares imparten, tratándose de educación primaria, secundaria y normal y a la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros y campesinos, para -

lo cual los particulares requieren de autorización expresa del poder público, sujeta irrecorriblemente a negativa o revocación; pudiendo además el Estado, retirar discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento o validez oficial a los estudios realizados en planteles particulares.

Se hace efectiva la garantía de educación al establecer la referida disposición constitucional que la educación que imparta el Estado debe ser gratuitamente y en cuanto a la educación primaria, ésta será obligatoria, congruentemente con ello, el artículo 31 constitucional que se refiere a las obligaciones de los mexicanos, establece en primer término la de: "Hacer que sus hijos o pupilos menores de 15 años concurren a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación primaria elemental..."

Los principios educativos perseguidos por el artículo tercero constitucional son trascendentes para la educación superior impartida por instituciones a las que la Ley les otorga autonomía, pero también les impone otros, como son: la libertad de cátedra o investigación, el libre examen y discusión de ideas; que determinan sus planes y sus programas.

Y para que la educación en México esté unificada y coordinada, el Congreso de la Unión está facultado para expedir las leyes necesarias a tal fin. Todo ello, conforma la temática ideológica caracterizante de la educación en México.

El texto vigente del artículo tercero constitucional, es - el siguiente:

Artículo 3o.- La educación que imparta el Estado -Federación, Estados, Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia.

1.- Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

a).- Será democrática, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

b).- Será nacional, en cuanto - sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

c).- Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos;

II.- Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal (y a la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros y a campesinos) deberán obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno;

III.- Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos iniciales I y II del presente artículo y, además, deberán cumplir los planes y los programas oficiales;

IV.- Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que, exclusiva o predominantemente, realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso, no in

tervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros o a campesinos;

V.- El Estado podrá retirar discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares;

VI.- La educación primaria será obligatoria;

VII.- Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;

VIII.- Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la Ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y sus programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el Apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que con-

cuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere;

IX.- El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y -- coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.

Es pertinente destacar que la Fracción IX del Artículo de que se trata, que faculta al Congreso de la Unión para legislar para el efecto de distribuir, unificar y coordinar la función educativa entre la Federación, los estados y los municipios, por referirse -- propiamente a la parte orgánica de la Constitución, esta facultad, estrictamente hablando en técnica jurídica, no debería contemplarse en el artículo tercero, entre las llamadas garantías individuales, en razón de que resulta repetitiva, en tanto que la fracción XXV, (antes XXVII) del artículo 73 Constitucional reproduce dicha facultad.

## 2.- ANTECEDENTES HISTORICO-JURIDICOS DE LA EDUCACION EN MEXICO

En la época prehispánica, se impartía la enseñanza a través de las llamadas Tepulcali y Calmecac, instituciones educativas exclusivas para los jóvenes e infantes aztecas que pertenecían a la clase media y a los mancebos de la clase acomodada, quienes tenían obligación de asistir a ellas, educación clasista que excluía a --- los Matzehuales que conformaban la clase popular, lo cual implicaba un privilegio para la clase en el poder y por tanto, un control educacional estatal.

Durante la Colonia, la educación se encontraba bajo el -- control eclesiástico-estatal, estando proscrita la libertad de enseñanza en razón de que fundamentalmente sólo se difundía la doctrina católica, base de la unidad política del Estado español.

Al iniciarse el México independiente, no aparecen consignados en los documentos constitucionales cambios esenciales de las características de la educación, ya que ésta continuó de hecho monopolizada eclesiásticamente.

"En la Constitución de Apatzingán de 1814, se estableció en el artículo 39, que 'la instrucción como necesaria a todos los - ciudadanos, debe ser favorecida por la sociedad en todo su po-----

der". (1)

En 1833, tuvo lugar la que se ha dado en llamar prerreforma liberal, a cargo de Valentín Gómez Farías, que persiguió ampliar la educación oficial con la creación de la Dirección General de Instrucción Pública, legalizó la libertad de enseñanza y la instauración de escuelas primarias y normales. Se clausuró la Real y Pontificia Universidad y en su lugar se organizaron escuelas de estudios preparatorios y otras de carácter profesional.

Fue hasta 1857, que en la Constitución Liberal, se consiguió la libertad de enseñanza.

El Presidente Benito Juárez, en 1867, investido de facultades y en contra de quienes rechazaban la intervención del Estado en materia de educación, expidió la Ley Orgánica de Instrucción Pública que instituyó la enseñanza primaria gratuita, laica y obligatoria, sólo que su vigencia estuvo limitada al Distrito Federal, en virtud de que el Congreso de la Unión carecía de facultades federales en la materia.

En 1905, el presidente Porfirio Díaz, creó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, cuyo ámbito se limitó al Distrito y Territorios Federales, también en razón de que el Congreso de la Unión continuó sin facultades federales en materia educativa, no obstante que a dicha Secretaría le correspondían los asuntos ad-

---

(1).- Salvador Hermoso Nájera. Legislación Educativa., p. 61



ministrativos de la Federación, de acuerdo al artículo 86 de la --- Constitución de 1857.

Hemos hecho referencia en este trabajo en capítulos anteriores, que en 1919 en Gran Bretaña, se comenzó a hablar de que la educación debía durar toda la vida, sin embargo ya Venustiano Carranza en su discurso pronunciado en Ciudad de Hermosillo, Sonora - del 19 de Septiembre de 1913, lo había expresado cuando dijo: "sepa el pueblo de México que, terminada la lucha armada a que convoca el Plan de Guadalupe, tendrá que principiarse formidable y majestuosa la lucha social... las nuevas ideas sociales tendrán que imponerse en nuestras masas; y no sólo es repartir tierras y las riquezas nacionales no es el sufragio efectivo, no es abrir más escuelas... En lo moral es necesario cultivar el espíritu del hombre, no sólo en la infancia y en la adolescencia, sino durante toda su vida..."(2)

El proyecto del artículo 3o. constitucional, presentado por Venustiano Carranza al Congreso de Querétaro, contemplaba la libertad, el laicismo y la gratuidad de la enseñanza que se impartiera en establecimientos oficiales. La Comisión para la elaboración de la Constitución -presidida por F. J. Múgica-, al dar a conocer su dictámen sobre dicho artículo, no estuvo de acuerdo con ese proyecto y propuso un texto más progresista que eliminaba totalmente la intervención del clero en la enseñanza, estimando que el clero, antepone sus intereses a los nacionales y busca usurpar las funciones del Estado. Después de acalorado debate, la Comisión retiró su proyecto original y presentó un nuevo texto el cual se aprobó.

---

(2).- Ferrer Mendiola Gabriel. Historia del Congreso Constituyente de 1916-1917., p. 3

El texto original del artículo en comento, estableció por primera vez a nivel constitucional las características siguientes:- Que la enseñanza impartida en escuelas oficiales sería laica, al -- igual que la enseñanza primaria y superior impartida en estableci-- mientos particulares; ni las corporaciones religiosas ni los minis-- tros de culto alguno podrían establecer o dirigir escuelas prima--- rias, y que las escuelas primarias particulares, podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial, y las oficiales impartirán enseñanza gratuita.

En 1921, se reformó la constitución, en la entonces frac-- ción XXVII del artículo 73, instituyéndose la llamada Federaliza--- ción de la enseñanza, para dotar al Congreso de la Unión de nuevas facultades en materia educativa y como consecuencia de esta reforma se pudo crear, el 5 de septiembre de 1921, la Secretaría de Educa-- ción Pública.

En la Convención de la Confederación Regional Obrera Mexi-- cana, efectuada en Noviembre de 1924, en Ciudad Juárez, Chihuahua, se vuelve a hacer alusión a la noción de educación permanente, cuan-- do el Lic. Vicente Lombardo Toledano, Presidente del Comité de Edu-- cación de dicha Asamblea, al presentar una ponencia que fue aproba-- da, entre otros conceptos, expresó: "Precisamente, el defecto más - grave de la educación oficial es que no enciende ningún entusiasmo capaz de durar toda la vida del hombre."(3)

---

(3).- Guevara Niebla Gilberto. La Educación Socialista 1934-1945.

Al ser aprobada la llamada reforma socialista al artículo en comento, diez años después, se puede pensar que de haber durado más tiempo dicha reforma, se hubieran rebasado las finalidades de la educación permanente, sin embargo, fue muy corto el lapso (1934-1945), en que estuvo vigente tal reforma.

En 1934, el Comité Ejecutivo Nacional del Partido Nacional Revolucionario presentó ante la Cámara de Diputados una iniciativa de reforma al artículo en estudio, haciéndola suya la totalidad de los diputados, motivando la reforma aprobada en octubre y entrando en vigor el 10. de diciembre de ese año, por lo cual se estableció en esencia que: "La Educación que imparte el Estado será socialista, y, además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del Universo y de la vida social".

Previamente a esa reforma, el Bloque Nacional Revolucionario de la Cámara de Diputados presentó un proyecto de reforma en los términos siguientes: "La educación será socialista en sus orientaciones y tendencias, pugnando por que desaparezcan prejuicios y dogmatismos religiosos y se cree la verdadera solidaridad humana sobre la base de una socialización progresiva de los medios de producción económica."(4). Sin embargo, la aprobada fue la mencionada en el párrafo anterior.

---

(4).- Ibidem., p. 62

Cabe señalar que en esa ocasión, se hicieron otras adiciones y reformas que retomó en su mayor parte la reforma aprobada en diciembre de 1945, la cual hoy se encuentra vigente, con la adición de 1980 para garantizar la autonomía universitaria, que hasta entonces, sólo la había estado protegiendo legalmente para ciertas instituciones.

En las condiciones en que actualmente se encuentra el artículo 3o. constitucional, resulta claro que la idea liberal de la libertad de enseñanza ha sido superada y hoy la educación constituye una función social a cargo del Estado, ya sea que la imparta directamente, en forma descentralizada o a través de los particulares, quienes requieren de concesión para tal fin y ajustarse a los fines y criterios previstos constitucionalmente

### 3.- LA EDUCACION ACTUAL EN MEXICO

Los contenidos reales que caracterizan al proceso educativo que se desarrolla en nuestro país, no se ajustan a los establecidos en la normatividad constitucional que en materia educativa deben regirnos. No es tarea agradable efectuar un análisis de los obstáculos institucionales que impiden el desarrollo de la educación --desarrollo que debiera darse siquiera con apego a los criterios -- que se encuentran dispuestos en nuestras normas máximas, ya no digamos de acuerdo con las corrientes educativas modernas-, y no lo es, en virtud de que resultaría exhaustivo y complejo el tratamiento de dicha tarea y sólo nos limitaremos a exponer algunos aspectos.

Los teóricos legalistas-institucionalistas sostienen que la educación debe estar "a cargo de personas e instituciones especializadas. No es pues, ajena a los lineamientos de la organización social... Es decir que la educación formalista forma parte del ámbito de la vida jurídica de las sociedades."(5) Sin embargo, siendo la educación una labor tan importante y superior, sin ir en contra de la legalidad debieran institucionalmente otorgársele a la práctica educativa márgenes flexibles que posibilitaran un desarrollo congruente con las múltiples necesidades nacionales, es decir para emerger de la ya prolongada situación de subdesarrollo que nos abate.

Por el contexto del tema, no es el caso abordar aquí el -  
 (5).- José Manuel Villalpando. Sociología de la Educación., p. 179.

cómo debe ser la educación y por qué no es así, simplemente de manera breve diremos que si la propia Carta Magna establece el criterio de que la educación será democrática, en ella debiera el alumno participar activamente en su propia educación, en el gobierno escolar, - en la disciplina, tareas, trabajo social, cooperativas, eventos, -- etc. En la escuela debiera generarse una disciplina razonada, para que el educando pueda explicarse el por qué y para qué debe cuidar su salón, sus útiles, respetar a sus compañeros, a sus maestros, o sea, para guardar una conducta responsable; escuela en la que los educandos desde los primeros años, puedan organizarse en sociedades de alumnos, donde ellos hagan sus elecciones, sus planes de trabajo y su autocritica, para que aprendan la democracia, una educación democrática debe enseñar al educando a amar su trabajo, no al dinero, debe exaltar el ser no el tener, además y fundamentalmente que aprenda el educando que la educación debe estar en estrecha relación con el trabajo productivo, que la educación no debe ser ajena a las luchas legítimas del pueblo por mejorar sus condiciones de vida, se debiera educar al educando en la comprensión de la sociedad en la que vive, de las injusticias, de la justicia social, en el conocimiento y ejercicio de sus derechos.

Pero no debemos mostrarnos ilusos, eso no puede llegar a darse de esa manera, la verdad es que la educación en México es -- clasista y discriminatoria y por tanto, antidemocrática, lo constatan hechos evidentes, como son la marginación de los grupos tribales que aún subsisten en nuestro país que no es el caso aquí enumerarlos pero sabemos que son numerosos y se encuentran diseminados - en diversas latitudes de nuestro territorio nacional, los cuales --

viven en áreas reservadas, en condiciones lamentables e infrahumanamente, en caso de algunos, como los lacandones, tzotziles, tzeltales, coras, huicholes, tepehuanes y tarahumaras, entre otros y no se puede decir que sea imposible asignar renglones presupuestales y los recursos materiales y humanos idóneos, para que se inicie un serio y verdadero proceso de asimilación cultural de los mismos; los intentos que se han hecho han tenido un rotundo fracaso, porque no ha habido un acercamiento a ellos con respeto y dignidad, se les --denigra y se les llega a considerar seres inferiores y hay quienes los explotan.

Pero no sólo por este penoso caso la educación en nuestro país guarda tales características, existen innumerables e ilustrativos casos entre otros, los que a continuación referiremos.

La situación en que se encuentra la educación en nuestro país, es para decirlo con las palabras de Vicente Lombardo Toledano, la siguiente: "La educación de las escuelas privadas... representa, por eso, el pasado remoto de la nación... que se apoya en la sumisión de la mayoría de nuestro pueblo a los designios de la casta poseedora del patrimonio social, unida no sólo por la alcurnia del dinero, sino también por la supuesta misión de representar en la tierra la voluntad soberana de Dios... La confusión que reina en las escuelas oficiales... es grande y tan perjudicial como la enseñanza religiosa; o el maestro suple su ignorancia con el silencio --sobre este punto capital para la conciencia del hombre, o da expli-

caciones vagas y trucas forjadas por sus prejuicios. Y en cuanto a la valorización de la vida social, al examen del régimen que existe... pregona una doctrina individualista feroz, una tabla de valores que exalta prematuramente el deseo del éxito personal, el afán de la fortuna propia, es decir, lleva a cabo una propaganda directa de la explotación del hombre por el hombre... La educación que el Estado imparte resulta de este modo también una orientación contrarrevolucionaria de la vida, un medio poderoso para justificar el régimen de la explotación que sufre el proletariado."(6)

Actualmente en la escuela tradicional, se educa en el temor, infundiendo miedo a lo que signifique autoridad, miedo al Estado, representado por la policía, el recaudador, el inspector, etc., miedo al castigo, a reprobar, miedo al maestro, al director, a los padres, miedo a la justicia, a la libertad. "la educación conservadora significa impedir a los individuos que entiendan el mundo, ya sea negándoles educación o capacitándolos como especialistas, en un área limitada, con conocimientos restringidos a su campo inmediato de trabajo."(7)

No es el caso entrar aquí en detalles de la problemática que asfixia a nuestro proceso educativo nacional, resultaría exhaustivo reseñar los problemas directa o indirectamente relacionados con dicha problemática, sólo enunciaremos algunos, como son: La ineficaz

---

(6).- Lombardo Toledano Vicente, citado por Gilberto Guevara Niebla, en La Educación Socialista en México (1934-1945)., p. 91

(7) Castles Stephen y otro, La Educación del Futuro., p. 234



cia de planes de estudio a todos los niveles, los ineficaces métodos de enseñanza, la contradicción existente entre el hogar y la escuela, el lamentable fracaso de los innumerables intentos de asimilación cultural de los numerosos grupos tribales que sobreviven dentro de nuestro territorio, la carencia de educación agrícola del campesinado, los perjudiciales hábitos de los educandos de estudiar sólo para aprobar exámenes, los bajos salarios de los educadores a todos los niveles, la deficiente preparación de la gran mayoría de ellos, la corrupción existente en el sindicato del magisterio, el alto índice de analfabetismo, la acentuada desnutrición de los educandos, sobre todo en el campo, la considerable influencia clerical en la educación, la llamada "Fuga de cerebros", el problema inherente a todos los sistemas capitalistas del ejército industrial de reserva, constituido por desempleados y subempleados, la super especialización de los trabajadores técnicos, la falta de auténtica capacitación y adiestramiento de los trabajadores, el débil combate a la ignorancia y el fanatismo de acuerdo a lo establecido en la Carta Magna, el grave problema que representa el que algunos campesinos se dediquen a sembrar cannabis indica, el incremento en el número de educandos drogadictos, la ausencia de la figura paternal en el hogar, la influencia perniciosa de los llamados medios masivos de comunicación o medios extraescolares; así podríamos elaborar una infinita relación de problemas que abaten a nuestro proceso educativo nacional; sin omitir mencionar que todos son de considerable importancia; y de éstos, únicamente haremos una breve referencia de algunos de ellos.

## EJERCITO INDUSTRIAL DE RESERVA

El denominado ejército industrial de reserva, lo constituye la fuerza de trabajo que en cualquier sistema capitalista se encuentra permanentemente desempleada y subempleada, es una cantidad indeterminada de trabajadores que como mercancía, se encuentra a -- disposición del patrono mejor postor que requiera de uno o varios - de ellos, lo cual origina abaratamiento de esa Fuerza de Trabajo, - por la amplia oferta de la misma; situación inherente y característica de los países del campo capitalista, cuya economía está basada en la libre concurrencia, la máxima ganancia o plusvalía que busca y se queda con ella el patrono. Este fenómeno se atribuye a una --- permanente carencia de fuentes de trabajo; nuestro país no escapa a tal circunstancia, por ello, encontramos en él un gran número de -- trabajadores que permanentemente ofrecen su fuerza de trabajo y al hacer esto, se entabla una competencia entre ellos por lograr colocarse aunque el patrono no les pague ni siquiera el salario que debiera corresponderles y que una vez que son aceptados tratan de permanecer en el trabajo a toda costa; en nuestro país, curiosamente - aumenta esta población de trabajadores en las ciudades, por la inmigración proveniente del campo, y cuando numerosos elementos de este ejército de trabajadores no encuentra colocarse por falta de fuen--tes de trabajo, emigran a los E. U., como trabajadores indocumentados, cuyo número se ha incrementado sensiblemente en ésta época de crisis económica profunda.

## ANALFABETISMO

El analfabetismo, también es otro de los fenómenos inherentes o característicos de los países capitalistas dependientes -- del que no escapa el nuestro-, y que lo constituyen un número considerable de los integrantes de la población total de dichos países, el cual carece de educación elemental, quienes lo integran son de cualquier edad y no precisamente de la clase trabajadora y viven ya sea en las ciudades o fundamentalmente en el campo; subsiste permanentemente a pesar de planes educativos y reformas a los mismos, no obstante que nuestra Carta Magna disponga que la educación combata la ignorancia y el fanatismo.

Este fenómeno contraría disposiciones legales, planes y teorías, simboliza el rotundo fracaso educativo en nuestro país, -- junto con el fenómeno del indigenismo.

CARENCIA DE EDUCACION AGRICOLA EN  
EL CAMPESINADO.

También la carencia de educación agrícola en el campesinado podemos considerarlo un fenómeno característico e inherente a -- los países capitalistas dependientes, fenómeno originado por la falta de planificación económica, por la ignorancia de la rotación de cultivos, que priva en un número importante del campesinado, por --

La falta de créditos y estímulos al campo, por más que se han intentado planes económicos de apoyo al campo, de establecimientos de industrias o de cooperativas de producción en el campo; fenómeno subsistente, a pesar de que la Carta Magna establezca que la educación atenderá al aprovechamiento de nuestros recursos. Es claro que todo esto terminará cuando se socialice la tierra.

### FRACASO DE LA POLITICA INDIGENISTA.

El fracaso de los cuantiosos intentos de asimilación cultural de los grupos indígenas que existen dentro de nuestro territorio, es verdaderamente lamentable, ya que a dichos grupos, como ya se dijo, se les mantiene en la marginación casi completa, prácticamente subsisten en áreas reservadas, en condiciones deplorables, en realidad no ha habido un acercamiento a ellos con respeto y dignidad, se les denigra, se les discrimina y se les explota no tan sólo por la iniciativa privada, sino hasta por los organismos públicos - que supuestamente están encargados de "redimirlos", pues bien, refiéramonos a uno de los grupos afectados, al tarahumara cuyo habitat está en las alturas de la Sierra del mismo nombre, localizada en el estado de Chihuahua: "La embestida se lanza contra dos organismos - del Gobierno Federal -el Instituto Nacional Indigenista y el Fondo de Fomento Ejidal- que comprensiblemente tienen que ser el blanco - de los ataques puesto que son dos instituciones que intervienen en la explotación de los bosques ejidales, propiedad de los indígenas."(8) Este ilustrativo y curioso caso, no es privativo del gru-

(8).- Moirón Sara., En el Nombre del Indio., p. 83

po mencionado, casos similares y peores encontramos respecto de los grupos indígenas Tzotziles, Tzeltales y Lacandones, en el Estado de Chiapas, o en Yucatán, o en Veracruz, o en Oaxaca, etc., donde quiera que se encuentre un grupo indígena. Es claro también que los problemas de estos grupos tribales se solucionará sólo mediante el cambio estructural del país.

### MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACION O MEDIOS EXTRAESCOLARES

Los denominados medios masivos de comunicación, o medios extraescolares, en realidad no cumplen una función educativa, más bien son antieducativos, ya que esencialmente invitan a las masas populares al consumismo, al sexo mal entendido, a la delincuencia, a la inmoralidad, al pandillerismo, al machismo, al egoísmo, al lujo, a la moda, a la mentira, a la irrespetuosidad y en general a lo que constituye enajenación, estos medios en cuestión, ejercen una - considerable influencia perniciosa sobre las masas populares, los - "genios" pretensos expertos en dialéctica de la comunicación social, que utilizan los propietarios de estos medios para explotar monopólicamente la supuesta cultura de masas, que también la entienden - como cultura del ocio, se dedican a la experimentación y perfecciona miento de mecanismos para masificar modelos de utilización del tiempo libre, mediante cassettes grabados, sistemas de cablevisión, documentales, series pretendidamente educativas -Plaza Sésamo, Muppets, Pitufos, etc.-.

Por el considerable daño que causan estos medios, creemos pertinente tratarlos con mayor profundidad en el capítulo siguiente.

Consideramos que por su extrema importancia en materia de educación, se hace necesario abordar aquí otro aspecto de nuestro proceso educativo nacional, al respecto, cabe mencionar que la Ley Reglamentaria del Artículo 123 Constitucional, supuestamente establece el derecho que tienen los trabajadores a que los patronos les proporcionen capacitación y adiestramiento en su trabajo que les permita elevar su nivel de vida y productividad, conforme a planes y programas formulados, de común acuerdo, por el patrón y el sindicato o sus trabajadores y aprobados por la Secretaría del Trabajo y Previsión Social; lo cual tiene por objeto, actualizar y perfeccionar los conocimientos y habilidades del trabajador en su actividad; así como proporcionarle información sobre la aplicación de nueva tecnología en ella. (9)

De acuerdo al objeto, claramente se observa que la finalidad de la capacitación y adiestramiento a los trabajadores se limita al ámbito de la actividad que estos desarrollen dentro de la empresa en que laboren, pero no se tocan otros aspectos importantes de la educación que condujeran a los trabajadores a una mayor preparación para que pudieran arribar a niveles superiores de capacitación y adiestramiento, asimismo, supuestamente ésta va dirigida a aumentar el nivel de vida de los trabajadores, sin embargo, la rea-

---

(9).- Ley Federal del Trabajo, vigente en el año 1987. Art. 123 A y F.

lidad no refleja resultados satisfactorios en ese sentido.

Sabemos que esto, obedece a la permanente y proclive conducta patronal de tratar de obtener cada vez más la máxima ganancia, lo cual lleva aparejada la tendencia a evadir pagos de utilidades o reducirlos a lo máximo posible, a abatir costos de producción, -que se refleja de paso, hay que decirlo, en una baja calidad de la misma, en lo cual, nuestros patronos, parece ser que continúan conservando el campeonato-, evitar a lo máximo posible el pago de aumentos de salarios, reducir el número de herramientas; y en esta -- era de adelantos tecnológicos, los patronos super especializan a -- los trabajadores -que también de paso hay que decirlo, convierten a los trabajadores en apéndices "vivos" de las máquinas-, para sólo -- utilizar el número mínimamente requerido de trabajadores, y así podríamos continuar enumerando interminablemente, medidas similares, que hacen nugatorio este derecho de los trabajadores y educativa-- mente inoperante su capacitación y adiestramiento.

Existen también programas de capacitación y adiestramiento a nivel nacional, los cuales se llevan a cabo mediante convenios celebrados por las Secretarías de Trabajo y Previsión Social y la de Programación y Presupuesto, con cada una de las entidades de la Federación, para proporcionar capacitación y adiestramiento a desempleados y subempleados, a fin de colocar a estos en actividades productivas, de que se autoempleen o de que se constituyan en cooperativas de producción, supuestamente también para elevar su nivel de vida y productividad y contribuir al desarrollo socioeconómico na--

cional, sin embargo, se trata de meras medidas políticas, ya que resultaría ilusorio dar ocupación al ejército industrial de reserva; por estas y otras tantas razones, estos programas tampoco cumplen sus objetivos, por ser ineficaces en la realidad.

Los ideólogos de nuestra institucional política de educación nacional, formulan sus doctas definiciones de la educación haciendo abstracción de la lucha de clases, pretenden hacer creer que las clases sociales conviven en franca paz, sin embargo la lucha -- que a diario se da, a veces es de cruento enfrentamiento, en esta -- lucha cotidiana, el papel que juega el educador es de adaptador del educando al ambiente social, además, desempeña el papel de alienador; similar papel juegan, por otro lado, los medios masivos de comunicación, los cuales también operan como vehículos adaptadores o de enajenación, ya que emiten permanentemente la influencia enajenante, mediante la cual se pretende hacer creer que el pobre con -- golpes de suerte puede dejar de serlo, que el pobre esforzándose en su trabajo puede llegar a ser rico, que el pobre siendo bueno puede llegar a prosperar, que el pobre conduciéndose honradamente podrá -- llegar a ser próspero, que el pobre estudiando mucho puede tener todas las oportunidades posibles, etc., esto, desde el punto de vista individual, puede ser factible; pero debido a las relaciones de producción existentes, ello, es imposible a nivel de clase, en otras -- palabras, un individuo de la clase proletaria circunstancialmente -- puede convertirse en un integrante o aliado de la clase burguesa; -- pero no que la clase proletaria deje de serlo para convertirse en -- clase burguesa.



En este contexto, los llamados problemas del desarrollo educativo, en esencia no existen, los únicos problemas que se plantean en ese sentido, para la clase burguesa y sus representantes en el poder, son los que se refieren al perfeccionamiento de métodos educativos de adaptación de educandos al sistema o de otorgamiento de ciertas libertades en la enseñanza, pero los verdaderos problemas para la clase burguesa se originan cuando los educadores y educandos de la clase proletaria crean su propio proceso educativo -- en base a la necesidad de crear su propia escuela, como lo dice Gramsci-, y dan a éste una orientación diversa a las finalidades de la educación conservadora, y en esa labor extraescolar de autoeducación conscientizadora se organizan para cuestionar políticamente -- a la clase burguesa y sus representantes en el poder, es decir, -- cuando la enseñanza y el aprendizaje clasista, se traduce en ideología política y praxis o práctica revolucionaria a la vez.

La clase burguesa y sus representantes en el poder, al -- planteárseles tales problemas, asumen durante ese proceso diversas actitudes, que van desde la permanente labor de alienación a través de la propia enseñanza escolar conservadora, reformando planes de estudio, utilizando medios de disuación, desatando campañas de desprestigio contra líderes revolucionarios y el propio movimiento revolucionario y en última instancia, la escalada represiva; sin embargo, en la maduración del proceso y después de la efervescencia -- lograda por las luchas legalistas y clandestinas, surgirá la insurrección popular y cuando el equilibrio de las fuerzas actuantes en ese proceso de lucha se incline a favor del Frente Popular vanguar-

diado por la clase obrera, sobrevendrá la toma del poder, que será cuando prácticamente dará comienzo el proceso revolucionario, y la clase proletaria ya en el poder, hará accesible el legado cultural del pasado -al que se refería V. I. Lenin-, a las clases en ascenso, asimilará lo vital de ese legado y ulteriormente superará las obsolencias del mismo.

#### 4.- POSIBILIDADES DE APLICACION DE LA EDUCACION PERMANENTE EN MEXICO.

Para el desarrollo de este tema se hace necesario recurrir a varios aspectos fundamentales ya abordados con antelación en este trabajo, para contemplarlos desde la óptica de la situación concreta que presenta nuestra política educativa nacional, para determinar si existen o no, posibilidades de aplicación de la educación permanente dentro de nuestro contexto educativo.

La idea de continuidad del proceso educativo no es nueva, durante la elaboración sistemática de la teoría de Educación Permanente, en distintos países se han producido nociones teóricas y experiencias prácticas que la han ido integrando.

En nuestro ámbito nacional, Venustiano Carranza desde el inicio de su campaña, el 19 de septiembre de 1913, en su discurso pronunciado en la ciudad de Hermosillo, Sonora, expresó: "Sepa el pueblo de México que, terminada la lucha armada... tendrá que principiar formidable y majestuosa la lucha social... las nuevas ideas sociales tendrán que imponerse en nuestras masas; y no sólo es repartir tierras y las riquezas nacionales no es el sufragio efectivo, no es abrir más escuelas... En lo moral es necesario cultivar el espíritu del hombre, no sólo en la niñez y en la adolescencia, -

sino durante toda su vida."(10)

En Gran Bretaña, en el año de 1919, se consideró que la educación debía durar toda la vida.

Al crearse en 1945, la UNESCO, una de sus primeras actividades fue convocar la Primera Conferencia Internacional de Educación de Adultos, la cual se realizó en Elsinor, Dinamarca en 1949, el título escueto de esta Conferencia fue Educación de Adultos. Se determinó que "la educación de los adultos tiene la misión de satisfacer las necesidades y aspiraciones de los adultos en toda su diversidad."(11)

En 1960, en la Segunda Conferencia Internacional de Educación de Adultos, efectuada en Montreal, Canadá, la polémica se centra en la diferenciación entre educación continuada y educación continua. Se establece que la educación de adultos no constituye una prolongación del acto educativo tradicional.

La educación de adultos o educación no normal, no se consideraba ya como una continuación de la enseñanza recibida en la escuela sino como una parte de un proceso educativo continuo.

En 1965, El Comité Internacional Unesco Educación de Adultos

---

(10).- Ferrer Mendiola Gabriel, Historia del Congreso Constituyente de 1916-1917., Estudios Históricos de la Revolución Mexicana. México, 1957. p. 3

(11).- UNESCO, Summary Report of the International Conference. (París, 1949), p. 2, citada en Tercera Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos. Tokio --- 1972. S.E.P. Dirección General de Educación Fundamental, 1973. p. 48

tos recomendó que dicha Institución adopte el principio de educación permanente, por lo cual lo incorporó en su programa de 1967-1968 y siguientes.

En 1972, en la Tercera Conferencia Internacional de Educación de Adultos, celebrada en Tokio, Japón, se reconoce y se sugiere a los estados ahí representados adoptar la noción de educación permanente. Lo cual constituyó la culminación de diversas polémicas desarrolladas principalmente en las dos conferencias ya aludidas. - polémicas que se dieron como resultado del desarrollo e impulso que la educación de adultos había venido adquiriendo.

Algunos teóricos de la Educación permanente, le atribuyen a la educación efectos tan importantes que llegan a creer que es -- una panacea que como componente superestructural puede llegar a influenciar a otros componentes superestructurales, a tal grado que -- estos se transformen, es decir, que el proceso educativo representa una fuerza capaz de transformar a la política, así como de transformar a la propia infraestructura, y creen que ello se debe a una interinfluencia existente entre ellas, se olvidan que lo que existe -- entre las mismas es una relación de determinación en la que la infraestructura es la que determina a las superestructuras. Es así -- que Bernard Schwartz, afirma:

"Nos parece legítimo considerar al sistema educativo como uno de los campos de batalla con vistas al cambio social"(12) y ---

---

(12).- Schwartz Bernard, citado por Pierre Bernard y Bernard Lie--tard., La Educación Permanente, p. 12

otros, también sostienen: "Si la infraestructura económica condiciona ampliamente la forma de las superestructuras políticas y culturales, estas a su vez modelan el tipo de sociedad que dirijan." (13)

Es pertinente clarificar que definitivamente el cambio social al que se refieren estos teóricos, si bien tiene relación con la educación, así como con la capacitación técnica, es fundamentalmente un asunto de determinación infraestructural.

Coincidimos en gran medida con la aseveración de nuestros teóricos de la educación permanente, Jaime Castrejón Díez y Ofelia Angeles Gutiérrez, cuando dicen:

"Existe una relación constante y estrecha entre el conjunto de fuerzas que actúan entre la sociedad y la creatividad, en --- cuanto otorgan a los individuos la posibilidad de cuestionar y ---- transformar su realidad, así como de modificar las estructuras, incluso las más rígidas, a impulsar y dirigir los cambios socia-----les." (14) Estas opiniones tienen desde nuestro punto de vista destacada importancia, como veremos más adelante, cuando nos refiramos a la educación de adultos, a la cual le daremos una connotación clasista.

"Las nuevas formas de educación no son producto del pensamiento de grandes educadores. Son una reacción a las cambiantes demandas formuladas a la educación por el proceso de producción y por

---

(13)- Bernard Pierre y Liétard., Ob. Cit., p. 16.

(14).-Castrejón Díez Jaime y Ofelia Angeles Gutiérrez., Educación - Permanente., p. 28.

las estructuras sociales y políticas de la sociedad. La educación -- siempre es específica de una clase: los miembros de las diversas -- clases sociales reciben diferentes formas de educación para adaptar los a su lugar en el proceso de producción y en la vida social. La transición de un modo de producción a otro (del feudalismo al capitalismo, del capitalismo al socialismo) significa cambios en las -- pautas educativas de todas las clases."(15)

Ahora bien, dice Emilio Durkheim, que "No hay nadie que -- pueda lograr que una sociedad adopte un sistema de educación distinto al que implica su estructura" (16), esto es inexacto como veremos mas adelante, cuando nos refiramos a la educación de adultos, a la autoeducación y al imperialismo cultural; pero si podemos permitirnos modificar tal aseveración de manera general y afirmar que no hay nada que pueda lograr que un Estado adopte un sistema de educación distinto al que implica su estructura; en virtud de esto, observamos que a pesar de la recomendación de la UNESCO, para que los Estados adopten la Educación Permanente y no obstante los beneficios sobre todo económicos que puede acarrear a dichos Estados tal adopción, los mismo se muestran reacios a efectuar una plena implantación de la Educación Permanente, toda vez que ello, implica la -- elaboración de programas, realizar las reformas correspondientes y la aplicación de recursos humanos y materiales, adecuados, pero sobre todo, la transformación de estructuras, entre otras medidas que requiere el caso.

---

(15).- Castles Stephen y otro., La Educación del Futuro. p. 233

(16).- Durkheim Emilio., citado por Salvador Hermoso Nájera, en -- Legislación Educativa., p. 21

Tomando en cuenta que los países participantes en la aludida Tercera Conferencia, pertenecen al área capitalista, nuestra afirmación de que no hay nada que pueda lograr que adopten un sistema de educación distinto al que implica su estructura, lo hacemos con las reservas del caso, y mas bien refiriéndonos al aspecto formal, porque a pesar de que cada país establece constitucionalmente los criterios que deben regir la educación dentro de su territorio y de que también establecen la orientación que debe seguir la educación, es decir, fijan su política educativa, aquí sí coincidimos con Durkheim cuando afirma: "La política educativa es la orientación que fija el estado en materia educativa y que es llevada a la práctica por el gobierno de acuerdo con las condiciones económicas, políticas y sociales y en particular con la legislación general y la educativa, que conviene al propio estado o a las clases sociales dominantes de una nación."(17)

Sin embargo, no se puede evitar que un número indeterminado de adultos decida la orientación que debe tomar su educación, ya que como hemos establecido la educación de adultos también es considerada como educación informal y la misma "no está controlada y dirigida por instituciones especiales; se ha presentado y se sigue presentando en todos los grupos humanos, desde las tribus primitivas hasta nuestros días, en diferentes formas, pero su acción siempre ha sido importante. A esta jerarquía la educación se le llama espontánea o realizada por impulso propio... algunos autores usan el nombre de asistemática, dando a entender que en este grado de la

---

(17).- Ibidem. p. 22



educación se carece de sistemas escolares."(18)

Así pues, "los adultos, especialmente de los países en -- vías de desarrollo, son quienes deben llenar las lagunas más gran-- des y están menos presionados por el peso de la 'instrucción', en -- el sentido clásico, es muy posible que sean ellos quienes puedan -- ofrecer los modelos nuevos que requiere un mundo que se transforma sin cesar."(19) Estamos de acuerdo con dicha aseveración, pero nos permitiremos, reforzar esta idea, imprimiéndole un sentido clasista, diciendo que efectivamente los adultos, refiriéndonos a los de la clase trabajadora, quienes no estando presionados por el peso de la instrucción alienante, son los que pueden ofrecer los modelos -- nuevos de educación.

Aludimos también, a los adultos que no tienen acceso a la educación formal burguesa o aquellos que habiéndolo tenido "consideraron que la escuela era un mecanismo para escapar de la marginalidad y la pobreza, de hecho tampoco fue más que un motivo de frustración, dado que la sociedad la legitimó como un mecanismo selectivo para los estratos superiores."(20)

Pues bien, la educación de adultos, también llamada no -- formal o informal, como proceso siempre importante, es la que puede marcar las pautas del cambio o transformación de un sistema socio-- económico, porque como veremos más adelante, aquí podemos ubicar a

---

(18).- Hermoso Nájera Salvador., Ob. Cit., p. 14

(19).- Castrejón Díez Jaime y otro., Educación Permanente., p. 14

(20).- La Belle Thomas J., Ob. Cit., p. 30

los elementos de la clase trabajadora que fungen como vanguardistas que autoeducándose con contenidos diferentes a los marcados - por la educación formal o tradicional, logran obtener conciencia de clase que les permite educarse y a su vez educar a las masas - proletarias, nos referimos aquí a que la educación debe ser el -- "Fermento Revolucionario" al que se refería Marx, pues bien, la - clase proletaria formará el Partido que organizará las luchas que está históricamente llamada a presentar contra la clase que la ex - plota, logrando con ello, la instauración de la dictadura del pro - letariado que propicie el paso al socialismo, donde habrán de de - saparecer las clases, y se dará la transformación de los medios - de producción individuales y desperdigados en medios sociales y - concentrados de producción.

Hacemos la afirmación anterior, atribuyéndole a la edu - cación informal una connotación diferente a la tradicional; ya -- que como fue concebida por la UNESCO y como pretenden adaptarla - los países capitalistas -entre ellos el nuestro-, la misma presen - ta una vasta problemática "el principal problema de la educación no formal es la forma en que se conceptualiza el cambio social y el tipo de estrategias adoptadas para lograr los resultados dese - dos"(21); y desde la óptica capitalista la educación de adultos - como género de la especie educación permanente y además como ante - cedente de ésta, ambas nacieron dentro del mismo seno y con simi - lares objetivos, ambas como propuestas de representantes de Esta - dos pertenecientes al campo capitalista, y lejos de ser vehículos

---

(21).- La Belle Thomas J., Op. Cit., p. 21

de cambio, de dicho campo, resultan aparentes medios humanistas para el progreso social, pero en realidad, operan como instrumentos de las clases dominantes para una más perfeccionada explotación de las clases trabajadoras.

Analicemos las palabras de unos de nuestros teóricos, de la educación permanente, los cuales afirman que "En México, la influencia del concepto de educación permanente aunada a las corrientes particulares del movimiento educacional en el país, ha dado lugar al surgimiento de nuevas modalidades educativas... así, se constituyó en el marco normativo que debía impulsar y orientar, la noción de educación permanente así como también su operativización."(22)

De acuerdo a lo antes mencionado, podríamos suponer que con ello, en nuestro país de acuerdo con la recomendación de la UNESCO, se ha adoptado la educación permanente y que nuestro gobierno ha pasado por fin a ser auténticamente democrático y nacionalista, pero si confrontamos lo dicho por nuestros teóricos con la realidad, nos encontramos con resultados adversos, como lo constataremos a continuación.

Las posibilidades prácticas de aplicación en nuestro país de la llamada educación permanente, consideramos que resultan limitadas, ello es así, en razón de que el hecho de instituir la exige como una de las condiciones principales la integración --

---

(22).-- Castrejón Diez Jaime y Ofelia Angeles Gutiérrez., Educación Permanente., p. 80

de la educación formal y de la no formal al trabajo económicamente productivo, para lograr la adecuación de la teoría a la práctica y viceversa, esto aunque teóricamente posible, no lo es en la realidad, en tanto que la adecuación se tendría que hacer con un sentido ideológico, el cual resultaría adverso a los principios e intereses de la clase dominante, ya que implicaría democratizar las estructuras, lo cual conlleva que a futuro la clase dominante tuviera que abandonar el poder en favor de las decisiones populares contrarias a sus propósitos; consideración esta, que se hace a nivel interno, pero la problemática a nivel externo se presenta mucho más complicada, en virtud de que los intereses hegemónicos externos principalmente norteamericanos son enormemente fuertes, ya que por un lado, a la clase dominante la tienen como su aliada y la sustentan, y por otro lado, aunque esa clase dominante no logrará sostenerse en el poder y por tanto tuviera que cederlo electoralmente o por insurrección popular que desde luego, los intereses hegemónicos externos tratarían a toda costa de evitar que fuera así, al instituirse un gobierno popular, lo combatirían, --pretendiendo lograr revertir las circunstancias, lo cual en ocasiones lo han conseguido, como ha sido el caso del Estado de Chile.

La elaboración y difusión de los mitos llamados "milagros", ya se trate del mexicano, argentino, brasileño, etc., por los consorcios publicitarios norteamericanos en confabulación con sus aliadas burguesías nacionales de cada uno de esos países, ---

"corresponde a un estado general de la lucha de clases tanto a nivel nacional como al internacional. Para responder a las prácticas de las clases dominadas y recuperar sus luchas por lograr cambios, el imperialismo y las burguesías locales ya no se contentan con una respuesta metabólica del sistema que se autogenera asimilando los anticuerpos subversivos. Ahora planifican explícitamente las áreas, cada vez más numerosas, de su política de oposición a los procesos revolucionarios".(23)

"En la coordinación de esta lucha ideológica explícita la Sociedad Interamericana de Prensa (SIP) es, sin lugar a dudas, el instrumento más eficaz de que disponen el imperialismo y las burguesías criollas para manufacturar y orquestar sus campañas internacionales de desprestigio de los procesos revolucionarios en marcha en América Latina."(24)

Consideramos pertinente dejar establecido en alguna medida el papel que desempeña la cultura en los planes expansionistas que las grandes corporaciones monopólicas-carteles, trusts, etc., llevan a cabo en todo el mundo.

Los intereses que persiguen los monopolios o concentraciones de los medios de difusión norteamericanos son paralelos a los de las empresas económicas -que no son pocas en nuestro país-

---

(23).- Mattelart Armand., La Cultura como empresa multinacional., p. 108

(24).- Mattelart Armand., Ob. Cit., p. 110

que también constituyen monopolios, y tienen concertadas alianzas con los grupos de poder regionales en distintas áreas del mundo, en Iberoamérica, esos grupos de poder se encargan de canalizar -- las formas de penetración cultural imperialista, con un reforzamiento dual, supuestamente mediante la educación -- la cual utilizan como instrumento de control y de dominación de los pueblos, los sistemas capitalistas y sus metrópolis.

El desarrollo de las nuevas fuerzas productivas, en particular de los medios electrónicos y la tecnología comunicativa, señalan el comienzo de lo que se ha dado en denominar "La fase superior del monopolismo cultural", que constituye propiamente una pretendida colonización total, en la que se implica el uso de todos los mecanismos de agresión cultural.

Vemos con enorme tristeza, cómo últimamente se ha visto nuestro país invadido con los llamados video cassettes, por medio de los cuales nos inoculan el modo de vida norteamericano y japonés o la distorsión de los mismos, y observamos cómo nuestros infantes, jóvenes y adultos, permanecen prácticamente adheridos durante varias horas al televisor, embebidos.

"Perú es el único país latinoamericano exceptuando a Cuba que desde hace tiempo no es parte integrante de los circuitos norteamericanos de distribución televisiva... En efecto, en el -- curso de octubre de 1972, el Ministerio de Educación denegó al ca

nal 5 o Empresa Editora Panamericana, que ya había comprado la serie (plaza sésamo) con intención de propalarla en el país el permiso de exhibirla en las estaciones de televisión nacionales. Su decisión se basa en la incompatibilidad existente entre la concepción del programa sesame street y los objetivos de la reforma educativa".(25)

"La teoría de la dependencia, sostiene que el subdesarrollo proviene de la intervención, el control político y económico y la influencia que ejercen las grandes estructuras mundiales."(26) La lucha contra la dependencia posibilitará la liberación del colonialismo, lo que a su vez, permitirá emerger del subdesarrollo y solamente creando la clase trabajadora su propio proceso educativo se podrá lograr, presentando esa lucha de manera dual, contra la dependencia externa y la interna, toda vez que la existencia de la primera va acompañada de la segunda.

Desde la concepción marxista del hombre y la educación, la lucha armada por la liberación nacional es en sí misma una manifestación cultural y es al mismo tiempo generadora de cultura, es como señala Amílcar Cabral "no sólo es un hecho cultural sino además un factor de cultura."(27)

---

(25).- Mattelart Armand., Ob. Cit., p. 93

(26).- La Belle Thomas J., Educación no Formal y Cambio Social en América Latina., p. 31

(27).- Cabral Amílcar., Cultura y Liberación Nacional., p. 178

Pero, previo a ese hecho, es necesario llevar a cabo la formación intelectual y moral de la clase trabajadora, lo cual -- implica un conocimiento desde dentro que supone destrucción y --- transformación como parte fundamental del proceso de conquista de la hegemonía popular, a la cual se refiere Gramsci, proceso en el que la totalidad de gustos, hábitos sensibles e intelectuales "eg pontáneos" del pueblo, hay que depurarla, eliminando aquello que es inoculado a las masas a través de la educación escolar y comunicacional, aquellas estructuras ideológicas que responden a los intereses de los sectores dominantes, impuestos en la vida cotidiana a las masas.

El proceso educativo proletario que posibilitará la hegemonía popular tiene la característica de ser eminentemente político, en virtud de que se desarrolla mediante la integración de - círculos obreros de estudio, la formación de comités de fábrica o consejos de fábrica, a los que alude Gramsci, quien los propone - abiertos a la luz pública, pero por nuestra parte afirmamos que - por la oposición burguesa tendrán que funcionar clandestinamente o semiclandestinamente, ya que su finalidad es la de concientizar a sus integrantes, es decir para que estos tomen plena conciencia de clase, para pasar a un plano superior, que es la formación del partido proletario, el cual organizará y coordinará las luchas -- obreras, proponiendo huelgas, que llevadas a cabo, constituyen la mejor medida de presión contra los patronos y la clase dominante en el poder, para el logro cada vez de mejores condiciones de ---



trabajo o para intentar instituir la cogestión o la autogestión, o con connotación política el apoyo a otras huelgas, o sea, las llamadas huelgas por solidaridad, hasta plantear las huelgas revolucionarias y la insurrección popular, que permitirá a la clase trabajadora la asunción al poder y ulteriormente, ahora sí, la verdadera revolución educativa.

De acuerdo a lo anterior, y visto desde la perspectiva clasista, consideramos que sólo se puede aplicar la educación permanente básicamente de dos maneras que son:

La primera, en sentido conservador, para el caso de las burguesías de los Estados capitalistas y las de los proimperialistas, donde la educación permanente opera como una medida más para la superexplotación de la clase trabajadora; y la segunda, para el caso de Estados que se encuentren en una situación de opresión, como son los Estados colonizados que luchan por liberarse de ese yugo, utilizándola como vehículo de cambio, mediante el cual se concientice a las masas trabajadoras y se les capacite para el impulso del proceso productivo que conduzca a esos países a un desarrollo económico y político independiente, lo cual como hemos asentado reiteradamente resulta utópico, por ello, hemos sostenido que la clase trabajadora creará su propio proceso educativo, para los fines que hemos indicado.

Posibles planos funcionales de la educación permanente, de acuerdo a sus finalidades:

La aplicación eficaz de la educación permanente, operaría en un primer plano, como factor de cambio para los países colonizados o dependientes, cuyos gobiernos concientes de la agresión colonialista de que es víctima su país, capacitasen a sus -- pueblos para combatir tal agresión, propiciando la creación de un frente nacional de lucha anticolonialista que impulse su liberación y el desarrollo económico, político y social interno. Al lograr la independencia, dichos países, en un segundo plano funcional el sistema educativo en comento, continuará aplicándose como factor de defensa nacional, y en un tercer plano de aplicación, -- la educación permanente, adoptaría un aspecto internacionalista, cuando dos o más países presentasen una lucha solidaria, ya sea -- liberadora o de defensa de su independencia contra agresiones externas.

Como podemos observar, no hemos dado a este tema un tratamiento directo y concreto para el caso de nuestro país, porque consideramos que en situación similar se encuentra la mayoría de los países de Iberoamérica y no tan sólo los de esta área sino -- también los de la mayoría del llamado Tercer Mundo; pero sobre todo, la clase trabajadora de todos los países del área capitalista se encuentra en una situación de opresión cultural o educativa, -- por estas razones hemos tratado el tema en los términos vertidos.

**V.- MATERIALISMO HISTORICO Y EDUCACION PERMANENTE.**

- 1.- Concepción marxista de la Historia y de la Educación.
  - a).- Educación e ideología.
  - b).- Conciencia y ser social.
  - c).- Teoría y práctica.
  - d).- Conciencia de clase y participación de las masas.

## V.- MATERIALISMO HISTORICO Y EDUCACION PERMANENTE.

Al decir de Lenin, "El materialismo histórico es la aplicación del materialismo dialéctico al estudio de los fenómenos sociales" y siendo la educación el fenómeno social en comento, toca ahora el análisis de dicho fenómeno desde la óptica del materialismo histórico.

"La sociedad capitalista no podía engendrar una concepción educacional con relación al trabajo, una educación para la vida, una educación para el trabajo. La sociedad capitalista, incluso, lo idealizaba todo: creaba esa mentalidad mística, esa esperanza de vivir del trabajo de los demás, esa enajenación del hombre y los bienes que creaba el hombre. La sociedad capitalista, además, engañaba a la juventud, no la preparaba para la vida. Educar es -- preparar para la vida, comprenderla en sus esencias fundamentales, de manera que la vida sea algo que para el hombre tenga siempre un sentido, sea un incesante motivo de esfuerzo, de lucha, de entusiasmo".(1)

Estas aseveraciones hechas por el máximo líder de la Revolución Cubana, nos conducen de inmediato a las siguientes reflexiones: ¿Es posible que la educación permanente, la cual, según hemos visto, es la concepción educativa que se postula como una respuesta a las necesidades de nuestra época, y pretende educar al in

(1).- Castro F., Educación y Revolución., pp. 29-30.

dividuo atendiendo a "la plenitud de sus dimensiones", pueda dar - respuesta al problema de educar para la vida, educar en relación - al trabajo y para el trabajo?.

Ciertamente el párrafo citado hace una diferenciación -- fundamental: educación en un sistema socialista o educación en un sistema capitalista, sin embargo, no por esto se elimina el problema señalado, pues se sostiene que la educación permanente es una - concepción general y por lo tanto realizable en diferentes contextos históricos sociales.

Por nuestra parte, nos interesa principalmente analizar el problema del sujeto y del objeto de la educación, así como algunos de los principales postulados de la educación permanente, -- por lo que en este momento hacemos abstracción de esa diferenciación, para proceder a realizar una confrontación que nos permita - señalar conclusiones referidas al problema que nos hemos propuesto.

Para ello, habremos de cumplir algunos requisitos metodológicos, a saber: esbozar brevemente los aspectos básicos de la -- concepción marxista de la educación, para de esta forma, poder analizar de manera global y a la luz de una posición conceptual diferente, la posición sustentada por los teóricos de la educación permanente.

De esta forma, habremos de exponer algunos de los elementos propios del marxismo, tanto en lo concerniente a educación co-

no a aspectos socio-económicos e idolóxicos, relacionados con el tema, para deducir con base en conceptos como conciencia y ser social, teoría y práctica, conciencia y participación de las masas, las carencias e implicaciones propias de la concepción de educación permanente.

La educación, como ha afirmado Gaspar García Gallo, conforme a la posición sostenida por Marx en el Manifiesto, es un fenómeno de carácter clasista: "¿Es necesaria -se pregunta Marx- una penetración muy profunda para comprender que con las condiciones de vida de los hombres, con sus relaciones sociales, con su ente social, se transforman todas las representaciones, conceptos, concepciones; en una palabra, también su conciencia... ¿No está también vuestra educación determinada por la sociedad, por las condiciones sociales en que educáis a vuestros hijos, por la intervención directa o indirecta de la sociedad a través de la escuela?. - Los comunistas no han inventado esta injerencia de la sociedad en la educación; no hacen más que cambiar su carácter y arrancar la educación a la influencia de la clase dominante."(2)

Ahora bien, ¿cuáles son los fundamentos que apoyan esta posición?

---

(2).- García Gallo G., La Concepción Marxista sobre la Escuela y la Educación., p. 57.

1).- Concepción Marxista de la Historia y de la Educación.

En primer término, una concepción de la historia opuesta a toda visión determinista o idealista; debido a que la concepción marxista, demuestra que en la producción social los hombres establecen relaciones de producción que corresponden al grado de desarrollo de las fuerzas productivas.

Estas relaciones forman la estructura económica, la base a partir de la cual surgen las superestructuras (la jurídica, la política, etc), a las cuales corresponden formas determinadas de conciencia social. Esto es, la teoría marxista establece claramente que, el modo de producción de la vida material determina en última instancia el desarrollo de la vida social, política e intelectual y que es la existencia social la que determina la conciencia y no la conciencia lo que determina la existencia, como se creía de acuerdo a la filosofía idealista previa a Marx.

La concepción marxista de la historia, tiene entonces -- por base, el desarrollo del proceso real de producción y partiendo de la producción material, concibe la forma de las relaciones sociales ligada a esta forma de producción. Por lo tanto concibe a la sociedad civil como resultante del desarrollo social y la estudia tomando como fundamento de la misma el desarrollo histórico; explicando a partir de las contradicciones de clase, las diversas producciones teóricas y las formas de la conciencia, religión, fi-

lososfía, moral, etcétera, permitiendo así, exponer la cuestión en su totalidad y por tanto examinar la acción recíproca de los diferentes aspectos.

El individuo aislado, fuera de un contexto social ha quedado atrás, las representaciones del hombre como ser en abstracto dan lugar en la teoría marxista, al hombre como ser social, situado en un contexto histórico, en el cual ocupa una posición específica en su sociedad, tanto con respecto a los demás individuos, como con respecto a la producción material.

Sitúa a su vez, la práctica materialista como aspecto determinante en la transformación social, esto es, no explica la práctica según la idea, sino la formación de las ideas según la práctica material, llega por tanto, a establecer que los problemas planteados por las formas y productos de la conciencia, pueden ser resueltos, ya no gracias a la práctica de la crítica intelectual, sino únicamente por el derrocamiento práctico de las relaciones sociales concretas que los han originado.

a).- Educación e Ideología.

Ahora bien, acorde a su concepción materialista de la historia, Marx sitúa la educación en el campo de la superestructura, asimismo, la teoría marxista comprende otro elemento determinante: la lucha de clases, misma que se realiza tanto a nivel polí



tico y económico, como ideológico.

En su obra la Ideología Alemana, al establecer que las ideas de la clase dominante son por ende las ideas dominantes de la época, Marx proporciona una premisa fundamental para comprender el problema educativo en términos superestructurales y de dominio ideológico de una clase sobre otra.

"Las ideas de la clase dominante son en cada época las ideas dominantes", es decir, la clase que ejerce el poder material dominante en la sociedad, ejerce igualmente el dominio ideológico, controla los medios de producción intelectual; de tal manera que, en general las ideas de la clase dominante son reconocidas como válidas, esto es, la clase dominante ejerce su dominio por medio de la imposición de su ideología, imposición basada en la negación de las formas de conocimiento, saber y organización de la clase oprimida.

Ahora bien, las ideas dominantes no son más que la expresión ideológica de las relaciones materiales dominantes, o sea, de las relaciones materiales dominantes generadas bajo la imposición de la clase en el poder, es decir, las ideas dominantes son la expresión de las relaciones que hacen de una clase determinada una clase dominante.

Gramsci ha reafirmado: "El problema de la educación es - el máximo problema de clase, y no puede ser resuelto más que bajo

el punto de vista de la clase, que es el único que permite la valoración proletaria de las instituciones sociales y de las leyes! (3)

Gramsci nos plantea el problema en términos de totalidad social. Como sabemos, la lucha de clases se da por la posesión del poder político y económico, mecanismo que asegurará la posibilidad de dominación de una clase sobre otra. Sin embargo, la organización proletaria y su desarrollo presuponen la ruptura con todas las formas de dominio de las "instituciones sociales y de las leyes", con lleva la imposición de la ideología proletaria sobre la ideología burguesa y es en este sentido que podemos afirmar, que así como -- "la historia de la humanidad es la historia de la lucha de clases", la educación constituye en sí una instancia que no sólo asegura la dominación de la burguesía sobre el proletariado, sino que constituye uno de los principales elementos que tiende a perpetuar las condiciones de producción y reproducción del capital.

La concepción materialista de la historia interrelaciona la base económica con las superestructuras a través de una relación dialéctica, la determinación en última instancia, de la infraestructura económica, permitirá a Marx diferenciar claramente su teoría con respecto a la propia dialéctica hegeliana; las relaciones de producción, correspondientes al grado de desarrollo alcanzado por las fuerzas productivas y el conjunto de estas relaciones, constituyen la infraestructura económica a la cual corresponderá -

---

(3).- Gramsci A. Citado por Broccoli A., Antonio Gramsci y la Educación como Hegemonía., p. 42

el desarrollo de la vida política, religiosa e intelectual, la existencia social de los hombres determinará su conciencia, determinación que no suprime el problema de la lucha de clases en términos superestructurales: "La situación económica es la base, pero los diversos elementos de la superestructura -las formas políticas de la lucha de clases y sus resultados- ejercen igualmente su acción sobre el curso de las luchas históricas y, en muchos casos, determinan de manera preponderante la forma".(4)

Es necesario recalcar -una vez más- que la teoría marxista no sólo reconoce la necesidad de analizar las superestructuras conjuntamente y a partir de una estrecha vinculación con las condiciones materiales en las cuales surgen, sino que reconoce su especificidad, así como una acción que en términos de lucha de clases, no es sólo la contraposición de intereses, relación dialéctica que perdería de vista la aportación fundamental de la teoría marxista: la transformación que habrá de darse a todos los niveles, y que corresponde a la validez histórica de los intereses de una clase.

Sabemos que así como a la burguesía correspondió en los orígenes del capitalismo desarrollar un papel revolucionario, corresponde al proletariado liberar a la humanidad del yugo burgués, afirmación que de sí, adjudica a los intereses, forma de pensar y organización proletaria, una validez histórica que nos permite afirmar con referencia a la educación, que en tanto es ésta una for

---

(4) Jakubowsky F., Las Superestructuras Ideológicas en la Concepción Materialista de la Historia., p. 63

ma de dominación de clase, las prácticas educativas reproducen en primera instancia un saber clasista, cuyo objetivo principal será el de contribuir a la reproducción del sistema, así como al control y sujeción de la clase oprimida.

Por su parte, la transformación de las relaciones sociales de producción se encuentra estrechamente vinculada con prácticas sociales que se sitúan dentro de la superestructura, como pueden ser prácticas religiosas, tradiciones culturales y principalmente actividades políticas, las cuales conforme a la totalidad social, son procesos que se encuentran interdependientes y que nos remiten a situar en primera instancia y como condición fundamental para la transformación de las relaciones sociales de producción, la constitución y enfrentamiento de la ideología proletaria a la ideología burguesa, lo cual, en ningún momento, podemos reconocer en el sistema capitalista como resultado de una educación institucionalizada, sino que deberá constituirse a partir de formas organizativas y en prácticas de ruptura con la organización social vigente y por lo tanto, radicalmente opuesta a las prácticas educativas reconocidas por la clase dominante.

Una vez situado este contexto general, podemos preguntarnos ¿cuál es la representación del sujeto y del objeto de la educación planteados por la educación permanente en relación con la teoría marxista de la educación?

## b).- Conciencia y Ser Social.

Conciencia y Ser son dos conceptos que por su nivel de abstracción permiten delinear claramente la posición marxista en cuanto a su concepción de la historia, pero no es ésta la única razón por la cual nos interesan.

"El Ser Social determina la Conciencia. El Ser social no representa solamente las relaciones económicas. Estas forman ciertamente, el fundamento de la vida social y se imponen en último análisis. Pero en todo análisis el Ser social debe ser examinado como una totalidad y, en consecuencia, tomadas en consideración las relaciones políticas y económicas, así como las ideologías existentes, la tradición espiritual. Estos factores superestructurales no deben ser considerados como fuerzas productivas autónomas sin conexión con los otros elementos; expresan por su parte, en efecto, relaciones de producción materiales determinadas, pero relaciones probablemente ya superadas, que no han perdido su expresión ideal, al mismo tiempo que su realidad material".(5)

Sostenemos, en primera instancia, que el problema del ser social y el de la conciencia, es como lo hemos dicho, de una manera filosófica, abstracta, el problema del sujeto y del objeto de la educación, y que el reclamo hecho por Marx a la filosofía idealista, es igualmente válido para toda concepción burguesa de la educación y en particular para la educación permanente.

---

(5).- Jakubowsky F., Ob. Cit., p. 98

Asimismo, que al plantearse Marx el problema de la necesaria concreción en la historia, se está planteando el problema de la concreción en el conocimiento, ya que el ser concreto, el hombre situado concretamente, conoce aquello que se da de igual forma; la producción del conocimiento y el conocimiento mismo son sociales y están histórica y concretamente determinados.

De esta forma, con base en la concepción materialista de la historia, la concepción de la educación permanente ha incidido en una premisa común a toda concepción burguesa de la educación, a saber, la representación del objeto y del sujeto de la educación - en abstracto veamos:

"Si realmente se pregunta uno cuál es el objetivo de la educación que antes se decía que preparaba al individuo para la vida, bueno, esa es una frase muy vaga, muy genérica, preparar al individuo para su porvenir es una concepción muy individualista. El objetivo de la educación es preparar al individuo para su vida social, su función en la sociedad y su tarea en la sociedad. Y eso - está indisolublemente vinculado al trabajo, a la actividad que ese ser humano tiene que desempeñar a lo largo de su vida".(6).

Si, ciertamente podemos encontrar en una referencia hecha por Aníbal Ponce, que la idea de "educación para la vida" no es una idea nueva y mucho menos ajena a la burguesía: Gentile, en

---

(6).- Castro F., Ob. Cit., p. 74

"La Nuova Scuola Media", afirmaba: "El hombre nuestro es el hombre que tiene eso que se llama una conciencia; es el hombre, dígame -- más bien, de las clases dirigentes,... y la sociedad no es concebible sin clases dirigentes, sin hombres que piensen por sí y por -- otros. En este hombre creo que piensan todos los que reclaman que la escuela sea para la vida. Sí, para la vida del hombre, de la -- conciencia humana".(7)

La representación misma de una "educación para la vida" manifiesta una abstracción de las condiciones materiales e históricas en las que surge y toma cuerpo dicha concepción, es, a condición de reconocer como "necesarias" o en su caso negar la existencia de las clases sociales que la burguesía puede reconocer su objeto o su sujeto educativo en términos abstractos.

Esta posición, concierne de igual forma a la educación permanente; al plantear postulados como el de "aprender a ser", se representa el objeto de la educación en términos abstractos, pretendiendo adecuar conforme a los requerimientos de una situación histórica la forma, pero existiendo en esencia la misma posición clasista.

Plantearse como objeto de la educación "aprender a ser", resulta congruente con algunas pretensiones de democracia educativa o de "concepción educativa que va más allá de un problema de --

---

(7).- Ponce A., Educación y Lucha de Clases., p. 208

clases sociales", son banderas educativas de la burguesía, que en su lucha ideológica pretende adecuar las carencias de una caduca posición educativa.

Representarse al hombre en abstracto, al "hombre en plenitud de sus dimensiones" permitirá a la educación plantearse una educación para la vida y cumplir una función mistificadora de las condiciones concretas en que se desarrollan los fenómenos sociales, -- asimismo, vendrá a refuncionalizar la acción alienadora que desempeña la educación en el capitalismo.

Resulta clara la afirmación hecha por Fidel Castro, con relación a la incapacidad del sistema capitalista de plantear "correlación al trabajo una educación para la vida", la cual adquiere significación con base en la imposibilidad de plantearse en el sistema capitalista, en términos concretos, lejana a representaciones ideologizantes, la función de la educación, ya que ciertamente la educación es una preparación para la vida, pero no una preparación ni una vida en abstracto, sino una preparación para la inserción -- del sujeto educando en las prácticas sociales que el grado de desarrollo alcanzado por una formación social concreta requieran, y aún más para la transformación de ésta.

c).- Teoría y Práctica.

La dialéctica marxista estudia: "La unidad del Sujeto y -



al Objeto". La unidad de la Conciencia y del Ser, encuentra su expresión en la unidad de la Teoría y la Práctica, en la ligazón del marxismo con el movimiento obrero, en el conocimiento de la teoría, como expresión de la actividad práctico-crítica del proletariado y como teoría "esencialmente crítica y revolucionaria", que lleva a la supresión práctica del objeto que ha criticado teóricamente, que lleva a la transformación de las relaciones existentes".(8)

Estas afirmaciones tienen como objetivo, permitirnos retomar otro problema tratado por la educación permanente, relativo a la imposibilidad de concebir una separación tajante entre objeto y sujeto de la educación, como tampoco es posible desligar a los mismos del problema de la relación entre teoría y práctica.

Desde nuestro punto de vista, con la concepción de educación permanente se trata de dar una respuesta a la disociación entre teoría y práctica, disociación característica e inherente al sistema capitalista de producción.

Al surgir medidas tendientes a desarrollar la práctica educativa en instituciones que de sí no son educativas, al pretender desarrollar la práctica educativa quebrantando el monopolio de la escuela, pretensión que como hemos visto, de generalizarse reclamaría una planificación social imposible de llevarse a cabo en un sistema capitalista y que aún comprendiendo un número reducido de -

---

(8).- Jakubowski F., Ob. Cit., pp.111-112

"instituciones", encuentra serias contraposiciones con los intereses clasistas que basan su poder en el dominio que ejercen a través de dichas instituciones.

Habremos de argumentar desde nuestra posición, en primera instancia y como argumento determinante, que el problema relativo - al acto educativo, en la medida en que la separación de la teoría y la práctica es un problema derivado de la división social del trabajo, corresponde a la forma de propiedad imperante, la cual a su vez determina las relaciones sociales de producción y en general las relaciones entre los individuos.

La división social del trabajo, es pues, la condición a nivel de estructura económica que determinará como necesaria la separación entre teoría y práctica; como una condición propia de la reproducción del sistema capitalista, fenómeno que determina toda práctica educativa, perpetuando la separación entre teoría y práctica en la educación, y ante el cual sólo la teoría marxista ha planteado una respuesta concreta: "Pero el trabajo que ha creado al hombre se ha dividido y con ello ha dividido al hombre, lo ha alienado en la sociedad de clases. La pedagogía marxista -un elemento más de la revolución social- se presenta entonces como forma y método de la reintegración del hombre en el trabajo, en oposición al trabajo que lo ha dividido."(9)

---

(9).- García Gallo G., Ob. Cit., p. 80

Podemos afirmar, que no sólo a nivel de pedagogía el marxismo presupone una estrecha vinculación entre teoría y práctica, - pues en tanto que le interesa esencialmente la transformación de las condiciones sociales imperantes en un momento histórico determinado, en tanto que "guía para la acción", en tanto que la práctica -- constituye en sí, el aspecto determinante a partir del cual se produce la teoría marxista, consideramos válido parafrasear a Mao Tse Tung, respecto a la práctica como criterio de verdad, para afirmar que la práctica no sólo constituye el criterio, sino la condición - determinante de toda relación educativa.

Como veremos más adelante, Marx trató un aspecto de la -- educación de importancia extrema, o sea, la educación politécnica y su vinculación con el trabajo productivo, lo cual en el capitalismo sólo se puede realizar parcialmente, ya que al patrón mas bien tiene de a capacitar a sus obreros unitécnicamente, superespecializada-- mente, pero como la acción del proletariado destruirá la sociedad - capitalista -que degrada a los obreros y los reduce a la condición de autómatas, de apéndices de las máquinas-, entonces la vincula-- ción del trabajo productivo y la enseñanza politécnica suprimirá la división del trabajo entre lo físico y lo intelectual. Se usará verdaderamente la ciencia al trabajo social.

Sin embargo, habremos de coincidir en que la supresión de la división entre trabajo físico y trabajo intelectual, a la que -- alude Marx, se da por la acción organizada de las clases oprimidas

y como resultado de un largo proceso histórico de constitución y desarrollo del proletariado. Asimismo, que en lo que concierne específicamente a educación obrera y como el propio Suchodoloski lo ha señalado, al hablar del carácter de clase de la educación burguesa y con respecto a la enseñanza obrera, ésta se caracteriza por ser --- "un elemento necesario de la producción. En el Capitalismo, sin embargo, tiene la exclusiva tarea de formar fuerzas de trabajo baratas y no rebasará nunca los límites que los intereses de la producción capitalista exigen".(10)

Por nuestra parte, nos permitimos agregar a esta tesis y con referencia a la educación permanente, que incorporar como auxiliares educativos los recursos que ofrecen otros órganos o instituciones --en particular la industria, con lo cual la fraseología burguesa pretendía terminar con el problema de la disociación entre --teoría y práctica--, constituirían prácticas educativas que no podrí--an rebasar los intereses capitalistas y sí, por lo contrario, constituirían una nueva forma de ideologización y de acumulación de capital.

Por otra parte, nuestro punto de vista es que en mucho, -- los sistemas educativos del capitalismo tratan de ~~vetar~~ algunas -- experiencias en cuanto al impulso y logros obtenidos en el socialis--mo, en lo que concierne a educación obrera, así como en cuanto a -- cambios educativos en general. Ejemplo de ello son los óptimos re--sultados obtenidos a partir de la Revolución Cubana en dicho país ;

---

(10).-- Suchodoloski B., Teoría Marxista de la Educación., p. 123

mismos que comprenden una estrecha vinculación entre teoría y práctica, que ha llevado a una integración fábrica-escuela, y que manifiestan logros en renglones como es la alfabetización, en los cuales la burguesía ha tenido amplias deficiencias y rotundos fracasos en México, estos se han reflejado sobre todo respecto de las comunidades indígenas.

Es necesario remarcar que una formación social socialista hace factible -en contraposición a lo que sucede en un sistema capitalista-, una mayor relación entre teoría y práctica, la cual se basa en la transformación de la estructura económica que permite la participación del sujeto en la gestación y control de diversas prácticas políticas y sociales, por lo tanto en prácticas educativas, -dado el carácter mismo del sistema socialista, el cual permite planear en términos de primera importancia la educación masiva, tal como sucedió en el caso cubano, sin embargo, estos dos aspectos estarían incompletos desde nuestro punto de vista, sino se cumplieran -los supuestos planteados por el propio Gramsci para el desarrollo de una educación revolucionaria, problema que habremos de abordar en apartados siguientes.

d).- Conciencia de Clase y Participación de las Masas.

"El presupuesto de este tipo de intervención (una educación revolucionaria) es un conocimiento del folklore y del sentido común, es decir, de las condiciones de las masas. Como el maestro

debe conocer el ambiente del niño... así quien ejerce la hegemonía debe acercarse al mundo de las masas para conocerlo".(11)

Esta visión de Gramsci nos aporta dos elementos nuevos para nuestro análisis; por una parte el problema de la relación educador-educando, que Marx desarrolló en su tesis sobre Feuerbach y que reviste un carácter necesariamente dialéctico -todo educador deberá ser educando y que nos plantea el problema de la participación de las masas y el papel del medio ambiente en la educación.

Tanto Marx como Gramsci, se oponen a las diferentes formas en que la burguesía pretende justificar el sometimiento ejercido por la educación, al presentar las condiciones sociales imperantes como "necesarias o naturales". Marx, por su parte, critica "tanto las teorías utópicas de la transformación social mediante la educación", como también las teorías oportunistas "de la educación como función del ambiente".(12) Y los dos coinciden en subrayar que - si el ambiente es en sí educativo, es necesario educar al propio ambiente.

En este sentido, afirmamos que al plantearse la educación permanente, la desescolarización o el empleo de diversos recursos educativos, no sólo se está haciendo abstracción de transformaciones estructurales del medio ambiente, sino también de la conciencia

---

(11).- Gramsci A., Citado por Broccoli A., Ob. Cit., p. 107

(12).- García Gallo G., Ob. Cit. p. 91

y organización de las masas, condiciones sin las cuales no hubieran sido factibles muchas de las iniciativas educativas que se llevan a cabo en los países socialistas, e insistimos nuevamente en cuanto a que de no realizarse esas transformaciones la realización de prácticas educativas acordes a la visión de la educación permanente, presupondrían únicamente nuevas formas de explotación burguesa, en tanto que el educando recibiría la influencia del medio ambiente conforme a los intereses clasistas de la burguesía.

Al hacer referencia a la acción de las masas, es necesario que puntualicemos que es este un presupuesto de la teoría marxista, que a su vez comprende el problema de la conciencia de clase; concepto que en principio, se opone tajantemente a una representación abstracta e individualista del sujeto: "El concepto de conciencia de clase en el Marxismo no corresponde a la idea vulgar empírica -- de la conciencia que tienen los individuos de su condición de clase. Una de las conquistas básicas de la ciencia social marxista se define en esta frase: "Y del mismo modo que no podemos juzgar a un individuo por lo que él piensa de sí, no podemos juzgar tampoco a estas épocas de revolución por su conciencia, sino que, por el contrario, hay que explicarse esta conciencia por las contradicciones de la vida material, por el conflicto existente entre las fuerzas productivas sociales y las relaciones de producción."(13).

Es decir, por conciencia de clase se entenderá las formas posibles de conciencia en las condiciones específicas de una estruc

---

(13).- Marx C., Prólogo de la Contribución a la Crítica de la Economía Política. Tomo I. Obras Escogidas de Carlos Marx y Federico Engels., p. 348.

tura social dada. El análisis será mucho más concreto y matizado, - pero todavía no se relaciona con lo que las personas o grupos sociales empíricamente piensen" (14)

En este sentido, se podría argumentar que la educación -- permanente puede incorporar nuevos recursos educativos a partir de la acción de diversos grupos sociales, tal como podría ser el caso de plantearse una acción educativa comunitaria a partir de los recursos de la misma; sin embargo, en ausencia de una actividad de -- las masas basada en el desarrollo de su conciencia de clase, y planteada a partir de representaciones empíricas del sujeto y del objeto de la educación; dichas acciones educativas sólo constituirían -- formas pragmáticas, destinadas al fracaso.

---

(14).- Dos Santos Theotonio., El concepto de Clases Sociales., p.16.



A P E N D I C E .

APENDICE

PROSPECTIVA DE SOLUCION AL PROBLEMA EDUCATIVO

En consecuencia de todo lo anteriormente expresado, creemos pertinente dejar establecida en este trabajo nuestra prospectiva de solución al problema educativo, la que hacemos en los términos siguientes:

Los principios de la educación politécnica, encontramos - que fueron desarrollados por los pensadores socialistas utópicos, - así, vemos que por primera vez, Tomás Moro en su obra Utopía escrita en 1515, "aboga por la unión de la educación con el trabajo -- productivo"(1), encomiable proposición, sin embargo, por la época - histórica en que se produjo no fue posible que se concibiera la desaparición de la lucha de clases, porque este autor imaginaba al Estado cuyo gobierno debía ser de meritocracia, es decir, integrado - por una casarilla de sabios intelectuales en la que no hay lugar para los trabajadores, buscaba reformas sociales desde arriba.

Con el experimento de Roberto Owen en New Lanark, Esco---

---

(1).- Castles Stephen y Wiebke Wüstenberg. La Educación del Futuro.  
p. 234.

cia, en 1800, por primera vez, niños de la clase obrera recibieron una elevada educación. "Del sistema Fabril, como podemos observar - en detalle en la obra de Robert Owen, brota el germen de la educación del futuro, que combinará para todos los niños, a partir de -- cierta edad, el trabajo productivo con la educación... como único - método para la producción de hombres desarrollados de manera omnifa cética."(2)

Owen, sin modestia alguna consideró que su pretensión constituía "el experimento más importante para la felicidad de la raza humana que se haya instituido alguna vez en cualquier tiempo o cualquier parte del mundo".(3)

Pero como Owen, era propietario y gerente de las mencionadas hilanderías de algodón, era él quien tomaba las decisiones, tan poco había, cabida para el trabajador como transformador social, -- por lo que su experimento también tendía a buscar reformas sociales desde arriba.

Ha quedado demostrado históricamente que los pretendidos cambios desde arriba, se convierten en nuevas reformas sociales, lo cual no resuelve la contradicción o lucha de clases.

Coincidimos con Gramsci, cuando asevera que "El problema

---

(2).- C. Marx, citado por Stephen Castles y Wiebke Wüstemberg., -- Ob. Cit., p. 16

(3).- Owen R., citado por Stephen Castles y Wiebke Wüstemberg., -- Ob. Cit., p. 41

de la educación es el máximo problema de clase, y no puede ser resuelto más que bajo el punto de vista de la clase".(4) Durante el proceso de solución a este problema la clase trabajadora logra el desarrollo evolutivo de su conciencia de clase, condición determinante que funciona como aceleradora o retardadora de la organización y desarrollo de las luchas que la clase trabajadora está históricamente llamada a realizar.

"La conciencia de clase es la comprensión psicológica de sus miembros, en cada momento, valorada teóricamente desde una perspectiva global de la función que la clase ocupa en el proceso de producción, y prácticamente valorada en cuanto encuadramiento de esos miembros en una lucha para defender los intereses colectivos, en el conflicto social planteado en cada momento histórico."(5)

En su proceso de desarrollo la conciencia de clase se genera en dos tipos: pasiva o activa. El primer tipo "puede a su vez ser descrito en dos fases distintas. La primera será la simple conciencia de unidad de condición obrera... ésta es la fase inicial de conciencia" y la segunda consiste en "La comprensión de que la condición obrera no sólo es una, sino que además es injusta, es una fase necesaria para llegar a formas superiores de conciencia... El tipo de conciencia de clase activa engloba, cuando nos referimos a la conciencia proletaria, dos fases diferentes, que marcan dos tendencias muy distintas actualmente en la lucha obrera. Nos referimos a

---

(4).- Antonio Gramsci, citado por Angelo Broccoli. Antonio Gramsci y la Educación como Hegemonía., p. 42

(5).- Ramón Recalde José., La Conciencia de Clase., p. 75

la fase de la lucha sindical y de política reformista y a la fase de conciencia revolucionaria."(6)

"Bajo el capitalismo, la educación politécnica sólo se -- puede realizar parcialmente, pero al luchar por nuevas formas de -- educación de masas, es posible cambiar las formas de enseñanza exis tentes que impiden el desarrollo de la conciencia de clase, y cada paso hacia la realización de los principios politécnicos ayudará a cambiar la conciencia de las masas en el futuro. Por eso Marx llama a la nueva forma de educación fermentos revolucionarios"(7), los -- cuales se producen dentro de la sociedad capitalista.

"La concepción de la vinculación de la educación y el tra bajo productivo es, sin embargo, solo uno de los elementos fundamen tales del programa educativo y de enseñanza... el segundo elemento fundamental es el principio de vincular la educación y enseñanza -- con la actividad revolucionaria de la clase obrera".(8)

"La teoría de la educación politécnica de Marx tiene dos fundamentos principales. El primero es su propósito de superar la - forma externa de división del trabajo que aliena el trabajo de las verdaderas necesidades y agilidades humanas; la división histórica entre el trabajo mental y el manual es la base principal de la domi nación de clase. De ahí que la función de la educación en la lucha

---

(6).- Ibidem. p. 77

(7).- Castles Stephen y otro., Ob. Cit., p. 18

(8).- Suchodoloski Bogdan., Ob. Cit., p. 132

por la liberación es la de crear las condiciones para superar esta distinción. El segundo fundamento es el análisis que Marx hace de las fuerzas productivas. Demuestra como la tecnología moderna tiene el potencial de proporcionar la base material para la liberación de los trabajadores de la esclavitud del trabajo monótono, degradante y super especializado. Estos dos factores condujeron a Marx a formular un nuevo objetivo para la educación: "el individuo plenamente desarrollado". (9)

En tanto que en el capitalismo existe la tendencia a la especialización y más aún, ahora con la revolución tecnológica a la superespecialización o parcialización del trabajo que equivale a -- una parcialización del saber, lo cual provoca que a los trabajadores se les convierta prácticamente en verdaderos apéndices vivos de las máquinas y por tanto una completa alienación e ignorancia del proceso de producción, en virtud de que su actividad cotidiana se limita a que cada uno efectúe un solo paso en dicho proceso, sin conciencia de las finalidades tanto de su intervención singular ni del proceso productivo en general; en cambio en el socialismo, la tendencia es a lograr la educación politécnica, es decir, al propósito de conseguir que todo individuo tenga un conocimiento básico suficiente, así como las más amplias capacidades que lo habiliten para el aprendizaje de cualquier ocupación necesaria.

"Combinar la educación con el trabajo productivo es un -- elemento básico de la teoría marxista de la educación... ha existido la tendencia a reducir la teoría de la educación marxista a este principio. En realidad, la educación politécnica significa mucho --

---

(9).- Castles Stephen y otro, Ob. Cit., p. 235

más que esto. Su meta es formar hombres desarrollados de manera omnifacética, lo que significa gente que sea capaz no sólo de realizar su trabajo productivo, sino también controlar la producción y dirigir la sociedad."(10)

"En ninguna parte del mundo existe un sistema educativo que realice los principios de la educación politécnica como fueron expuestos por Marx... Han habido y sigue habiendo, intentos de desarrollar este tipo de educación en las sociedades en transición, pero todos han fracasado o se han interrumpido a mitad del camino. -- Las razones de ello están coeectadas, por una parte, con el atraso cultural y económico de los países implicados, y por otra parte, -- con los intereses políticos de las nuevas clases burocráticas dominantes, que no necesitan trabajadores capaces de dirigir la producción y la sociedad. Los intentos para combinar el aprendizaje con el trabajo productivo de los sistemas escolares capitalistas solo pueden tener un alcance muy restringido: los empresarios y el Estado no tienen interés en la educación subversiva."(11)

Coincidiendo con Marx y Owen, podemos concluir que en los países socialistas, sólomente la implantación de la educación del futuro, que combinará para todos los niños, el trabajo productivo como la enseñanza, permitirá posteriormente en ellos como adultos, una educación politécnica lo que será el único método para la producción de hombres desarrollados de manera omnifacética capaces de organizar y controlar la producción y dirigir la sociedad, evitando así, que la sociedad esté dirigida por camarillas burocráticas que

---

(10).- Ibidem. p. 17

(11).- Ibidem. p. 242

por sus intereses políticos están propensos a cometer desviaciones; afirmación que no significa en forma alguna que dichas camarillas - sean malintencionadas, lo que aseveramos es que carecen de una plena conciencia de clase y por ello son susceptibles de la comisión - de desviaciones que llegan a tener en ocasiones consecuencias de -- magna consideración en el seno de la sociedad.



**CONCLUSIONES**

## CONCLUSIONES.

PRIMERA.- El concepto de educación permanente, surge como una respuesta teórica a las carencias de la noción tradicional de educación. Se constituye a lo largo de las inadecuaciones que esta última idea de la educación manifiesta, particularmente - en lo que respecta a educación de adultos, práctica educativa que constituye el principal antecedente que da lugar a la formación de la teoría de educación permanente, concepto adoptado por la UNESCO, en su programa para 1967-1968 y siguientes, ampliamente reconocido en la Tercera Conferencia Internacional - de Educación de Adultos, realizada en Tokio, Japón, en 1972.

SEGUNDA.- La educación de adultos, adquiere determinante importancia en el sistema capitalista de producción, por ser ésta, la práctica que permitirá no sólo la formación, sino la -- constante adecuación de la fuerza de trabajo a los requerimientos del capital.

TERCERA.- La revolución industrial y la revolución científico tecnológica, son dos fenómenos que permiten el desarrollo del sistema capitalista de producción, así como, atender a la necesidad de desarrollar la educación de acuerdo al ritmo de producción y transformación científica y social.

CUARTA.- Es preciso diferenciar dos periodos, uno específicamente avocado a la "formación" del sujeto educando y otro propiamente a su desenvolvimiento; se reconocía un período y aún más, una edad propia para "educarse", por lo tanto, el acto -- educativo constituía un proceso finiquitable y circunscrito a la niñez y juventud. De esta forma, la educación de adultos - se entendía como un proceso complementario, cuyo objetivo era suplir o en su caso corregir las carencias o deficiencias surgidas a partir del período específicamente destinado a educarse .

A partir de esta carencia surge la noción de educación continua, misma que comprende la educación de adultos como parte integrante del sistema educativo, y la integración de éste, con base en la idea de la educación como un proceso a lo largo de toda la vida.

QUINTA.- El desarrollo de la educación de adultos y su reconocimiento, conllevan la aceptación de la educación como una práctica que se realiza "a lo largo de la vida", noción que diste de circunscribirse a la continuación de la educación después de la formación reportada por la escuela y requiere una visión que conjunta la práctica educativa realizada en el ámbito escolar y fuera de éste.

SEXTA.- La educación concebida como un proceso que se realiza a lo largo de la vida, no puede circunscribirse a la acción --ejercida por la escuela. La institucionalización de la educación hecha a lo largo de la historia, hizo aparecer como idénticos escuela-educación y hasta la fecha es la principal acción educativa que cuenta con un reconocimiento social, pero ahora, se ve cuestionada con base en la necesidad de diversificar los medios educativos, con la finalidad de desarrollar una planificación educativa acorde a la estructura socioeconómica del capitalismo.

A partir de este cuestionamiento, se sitúa a la escuela como --uno mas de los agentes educativos y se reconoce a la educación informal, con lo cual se validan prácticas educativas no institucionalizadas y derivadas de la participación del educando en su contexto social.

SEPTIMA.- Conforme a los cambios referidos, la educación permanente se postula como un proceso que se realiza a lo largo de la vida del sujeto educando, acorde a los imperativos de los cambios científicos y sociales y realizables a través de las diferentes formas de participación social en que el educando se ve inserto.

En contraposición a esta ambiciosa propuesta, los teóricos de la educación permanente se manifiestan ampliamente conservadores en lo que respecta a su concepto de educación, reafirmando la función estabilizadora y de manutención del orden social imperante, ejercida por la educación.

OCTAVA.- En cuanto a la conceptualización del sujeto y del objeto de la educación, la teoría de educación permanente propone una relación en apariencia dialéctica, cuyo objetivo es insituir como objeto de la educación al propio sujeto. Esta posición carece de una delimitación específica en relación a lo propio de cada concepto, de tal forma que se manifiesta una tendencia a cosificar al sujeto educando, adjudicándole la capacidad de reconocerse a sí mismo como objeto de su educación. Se supone que, esta capacidad deberá ser reportada por la propia educación, a fin de permitir al educando determinar por sí mismo su proceso educativo y desenvolverse activamente en éste, dejando de ser tratado como un mero objeto al "determinar" sus propias prácticas educativas; posición que denota la teoría de educación permanente: como un discurso humanizante y tendiente a la desalienación del hombre, un discurso en última instancia idealista que pretende sustentar la educación como un proceso que de sí, permita la determinación del sujeto sobre la historia; pero desde una óptica de abstracción de la realidad.

Esta posición, presupone a su vez, que el sujeto educando sea considerado lejano a toda concreción en relación a una clase social determinada, supuesto que concuerda con las ya tradicionales aspiraciones de democracia imperantes, en la noción tradicional de la educación y que sitúan al Estado por encima de las clases sociales y por lo tanto, a la acción educativa dirigida y controlada por el mismo, ajena a toda posición clasista.

NOVENA.- Es necesario, remarcar una visión individualista en cuanto a la relación educador-educando, así como a lo que se ha denominado la participación del sujeto en su proceso educativo.

Asimismo, debemos referir como una de las principales aportaciones de la educación permanente, el impulso de programas -- educativos, tendientes a situar al maestro o conductor del -- grupo como un "facilitador del aprendizaje", con lo cual se -- niega la relación educador-educando como una relación de "transmisión del conocimiento" y se hace énfasis en el desempeño del educando en su proceso educativo.

DECIMA.- En cuanto a política educativa los principales postulados que la teoría de la educación permanente propone son los siguientes:

a).- La intervención del Estado, con objeto de coordinar los diversos recursos de que disponga una determinada sociedad, a fin de llevar a cabo la desescolarización de la educación y - desarrollar una política educativa basada principalmente en - medios tales como, los centros recreativos, los medios masi-- vos de comunicación, las fábricas y los sindicatos, proposi-- ción que:

De realizarse, enfrentaría enormes dificultades en la medida en que requiere de una planificación social, que no es factible de desarrollarse en un sistema capitalista de producción, el cual permite a lo ~~como~~ una planeación sújeta a las crisis del mismo.

Se encuentra igualmente limitada, en la medida en que afecte los intereses de la oligarquías que poseen y controlan los supuestos recursos educativos.

Finalmente, las posibilidades de emplear dichos recursos con fines educativos, se encuentran circunscritas a los intereses de aquellos que detentan la propiedad de estos medios, situación que de manera particular en el sistema capitalista y por lo que se refiere a fábricas y sindicatos, habrá de repercutir en un mayor control y dominio de la clase en el poder y en última instancia en formas perfeccionadas de explotación.

b).- La constitución de toda ciudad, en ciudad educativa, -- con lo cual:

Se instituye al medio ambiente como educador en sí mismo, sin denotar la necesidad de transformar a éste. Se presupone nuevamente una planificación, ahora no sólo social y educativa, sino aún de carácter urbano, presupuestos que sitúan el postulado de ciudad educativa, basado en una visión futurista del desarrollo social.

c).- Se establece como agente educativo por excelencia a la comunidad social, en la que se desenvuelve el sujeto educando, proposición que:

Al carecer de una delimitación propia, tiende a identificar - cualquier tipo de conglomerado social como comunidad educativa. Retoma el concepto antropológico de comunidad, yuxtaponiendo dos problemáticas diferentes.

Dicho concepto, es empleado en sustitución del concepto de - clases sociales, repercutiendo en una representación abstracta de la organización social.

Por la poca rigurosidad en el empleo del concepto, deriva en la identificación de la noción de grupo de aprendizaje con - el de comunidad educativa.

DECIMO PRIMERA.- Conforme a la teoría marxista de la educación, la concepción de la educación permanente sostiene una representación abstracta del sujeto de la educación, manifestando nuevamente la incapacidad de la burguesía de plantearse teóricamente problemas educativos concretos, de producir una concepción educativa que responda a necesidades concretas, producto del desarrollo histórico, pues la respuesta presentada por la - concepción de educación permanente, es a lo sumo, una respuesta reformista- como se puede deducir de un leve análisis del - postulado de desescolarización- que no permite plantear una -- respuesta a un problema educativo relevante, como es el de la disociación entre teoría y práctica, ya que en la medida en que la educación permanente se limita a sugerir la coordinación de diferentes medios con fines educativos, al sugerir la constitución de comunidades educativas, pretende afectar las prácticas educativas a partir de reforzar el interior mismo de la problemática educativa, sin transformar las condiciones económicas y sociales que han dado lugar a la misma.

DECIMO SEGUNDA.- En la medida en que se desconoce la necesidad de transformar la división social del trabajo, prevaleciente en el sistema capitalista de producción, en la medida en que se niega la existencia de clases sociales antagónicas, se puede -- propugnar cuanto se deseé, la participación y determinación del sujeto educando en sus prácticas educativas, sin haberse rebasado los marcos de una concepción educativa histórica, cuyas intenciones a pesar de retomar importantes avances educativos lo--

grados en países socialistas-alfabetización masiva en Cuba, - educación comunitaria en China, por citar algunos ejemplos-, al ser planteadas en base a la abstracción de las condiciones económico sociales y aún más, de la conciencia y organización de las masas, se encuentran destinadas al fracaso en lo que respecta al desarrollo de experiencias prácticas, y a constituirse en una más de las teorías que pretenden solucionar las crisis del capitalismo.

DECIMA TERCERA.- La contradicción existente entre los contenidos educativos, formales, teóricos, establecidos en la normatividad que nos rige y los contenidos materiales que se dan en la realidad, es decir, los que materialmente constituyen la práctica educativa, no se resuelve mediante la adopción de la educación permanente, como lo recomienda la UNESCO: si aceptamos que cada vez más, se agudiza la crisis educativa en los países que constituyen el área capitalista y que ello se debe a que siendo la educación un componente superestructural, su proceso de desarrollo está determinado por la agravación de la crisis infraestructural, es decir que dentro del contexto de la agudización de la contradicción de las relaciones de producción, está comprendida la crisis en comento, o sea que existe paralelismo entre ambas; y así como en todos los aspectos la clase dominante busca reforzar el sistema capitalista, asimismo, en el plano educativo trata de disfrazar la explotación y adopta los aspectos aplicables de la educación permanente, pero no los esenciales de la misma, como la transformación de las estructuras socioeconómicas, lo cual resultaría adverso a sus intereses.

Luego entonces, la contradicción del caso, se resuelve clasi-  
ticamente, en razón de que las soluciones desde arriba no son operantes, los dos únicos casos que históricamente se han registrado en el ámbito latino americano, con pretensiones de -



profundidad, han sido el de México y el de Chile, los cuales desde planos gubernamentales han intentado propiciar evolutive transformaciones estructurales mas o menos considerables, sin embargo por ser intentos de arriba hacia abajo, han resultado ineficaces por muchas razones, entre las cuales podemos citar las siguientes, por un lado, el sostenimiento de una burocracia sin conciencia de clase que frena, entorpece o evita la marcha de transformaciones socioeconómicas profundas por otro lado, la indisposición para iniciar y concluir un proceso que lleve a la clase trabajadora a la asunción -- del poder y finalmente la falta de una ferrea defensa a toda costa, contra las agresiones externas.

Consecuentemente, la anunciada contradicción sólo se resolverá de acuerdo al criterio histórico, cuando la clase proletaria cree su propio proceso educativo que le lleve a organizar las luchas que históricamente está llamada a realizar, la cual una vez que haya conquistado el poder, se encargará de que desaparezcan las clases sociales y practicará la transformación de los medios de producción individuales y desperdigados, en medios sociales y concentrados de producción, una vez logrado esto, se iniciará propiamente la revolución educativa, asimilando la herencia cultural del pasado en sus aspectos aprovechables, a la vez que iniciará la educación politécnica de sus hijos lo cual propiciará la creación del hombre omnifacéticamente preparado, que a su vez, hara posible el advenimiento del hombre nuevo plenamente desarrollado, capaz de organizar la producción y dirigir a la sociedad.

DECIMOCUARTA.- Esta y las siguientes conclusiones, realmente contrarían en cierta medida el espíritu del cuerpo del presente trabajo, en razón de que la elaboración de las mismas supone hacer abstracción del aspecto nuclear de dicho trabajo: -la lucha de clases-, para el tratamiento de un as

pecto propiamente formal, como lo es el jurídico, no obstante - ello, consideramos necesaria su inclusión, dada la naturaleza - del trabajo.

DECIMO QUINTA.- Sería ineludiblemente necesaria la decisión gubernamental para la implantación de la educación permanente en nuestro país, así como, la reforma constitucional que estableciera las bases que posibilitaran su desarrollo.

DECIMO SEXTA.- De decidirse gubernamentalmente la transformación de nuestro proceso de desarrollo educativo, para convertirlo en permanente, se requeriría la adecuación normativa, para condicionar el funcionamiento de los medios masivos de comunicación, así como de otros medios pretendidamente educativos, en manos de particulares, ajustándolos en la medida que dicho proceso lo requiriera.

DECIMO SEPTIMA.- La reforma jurídica que estableciera la adopción de la educación permanente, y la práctica de la misma sería la medida adecuada para evitar las supuestamente tan temidas -por la clase burguesa- sangrientas luchas sociales, que - persiguen como fin los cambios estructurales.

DECIMO OCTAVA.- Formalmente hablando, la implantación jurídica de la educación permanente, en esencia beneficiaría a la - clase burguesa, ya que ésta utilizaría los mecanismos que le - permitieran canalizar tal implantación acorde a sus intereses; sin embargo, esta clase, o sacrifica parte considerable de --- sus ganancias, para dedicarlas a beneficiar cada vez más a --- amplias capas sociales, principalmente de la clase laborante - que es la que construye y alimenta a nuestro país, o sobrevienen las luchas sociales que supuestamente se tratan de evitar.

BIBLIOGRAFIA

## BIBLIOGRAFIA

- 1.- ACEVEDO, FERNANDO DE  
Sociología de la Educación.  
Fondo de Cultura Económica.  
México, 1973.
- 2.- ALTHUSSER, LOUIS  
Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado.  
Comité de Publicaciones de los Alumnos de la  
Escuela Nacional de Antropología e Historia.  
México, 1975.
- 3.- BESNARD, PIERRE Y LIETARD, BERNARD  
La Educación Permanente.  
Oikos-Tau, S.A., ediciones.  
España, 1979.
- 4.- BRAVERMAN, HARRY  
Trabajo y Capital Monopolista.  
Editorial Nuestro Tiempo, S.A.  
México, 1975.
- 5.- BROCCOLI, ANGELO  
Antonio Gramsci y la Educación como Hegemonía.  
Editorial Nueva Imagen.  
México, 1984.
- 6.- BUJARIN, NICOLAI  
La Economía Mundial y el imperialismo.  
Cuadernos del Pasado y Presente.  
Buenos Aires, Argentina, 1973.
- 7.- CABRAL, AMILCAR  
Cultura y Liberación Nacional.  
Escuela Nacional de Antropología e Historia.  
México.
- 8.- CASTREJON DIEZ, JAIME  
La Escuela del Futuro.  
Fondo de Cultura Económica.  
Archivo del Fondo No. 33.  
México, 1975.
- 9.- CASTREJON DIEZ, JAIME Y ANGELES GUTIERREZ, OFELIA  
Educación Permanente.  
Editorial Edicol, S.A.  
México, 1980.

- 10.- CASTREJON DIEZ, JAIME Y ANGELES GUTIERREZ, OFELIA  
Educación Permanente.  
Principios y Experiencias.  
Fondo de Cultura Económica.  
Archivo del Fondo No. 21.  
México, 1974.
- 11.- CASTRO, FIDEL  
Educación y Revolución.  
Editorial Nuestro Tiempo, S.A.  
México, 1985.
- 12.- COLOQUIO LATINOAMERICANO SOBRE REFORMA EDUCATIVA.  
Liga Internacional de la Enseñanza, la Educación  
y la Cultura Popular.  
Academia Mexicana de Educación.  
México, 1972.
- 13.- CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS,  
vigente.
- 14.- DOS SANTOS THEOTONIO  
El Concepto de Clases Sociales.  
Suplemento de la revista "Tlatoani" No. 9.  
Comité de Publicaciones de los Alumnos de la Escuela  
Nacional de Antropología e Historia.
- 15.- DURKHEIM, EMILIO  
Educación y Sociología.  
Shapiro Editor.  
Buenos Aires, Argentina, 1974.
- 16.- FAURE, EDGAR Y OTROS  
Aprender a Ser.  
La Educación del Futuro.  
Alianza Editorial y UNESCO.  
Madrid, España, 1973.
- 17.- FERRER MENDIOLEA, GABRIEL  
Historia del Congreso Constituyente 1916-1917.  
Estudios Históricos de la Revolución Mexicana.  
México, 1957.
- 18.- FLORES JARAMILLO, RENAN  
La Explosión de las Comunicaciones y la Educación  
Permanente.  
Ediciones Promoción Cultural.  
España, 1975.

- 19.- FRANCOIS, LOUIS  
El Derecho a la Educación.  
De la Proclamación del Principio a las Realizaciones  
1948-1968.  
UNESCO.  
París, Francia, 1969.
- 20.- FREIRE, PAULO  
La Educación como Práctica de la Libertad.  
Editorial Siglo XXI.  
México, 1978.
- 21.- FULLAT, OCTAVIO  
La Educación Permanente.  
Salvat Editores.  
Barcelona, España, 1973.
- 22.- GUEVARA NIEBLA, GILBERTO  
La Educación Socialista en México (1934-1945).  
Litográfica Cultural.  
Secretaría de Educación Pública.  
Biblioteca Pedagógica.  
México, 1985.
- 23.- HELY, ARNOLD  
Nuevas Tendencias de la Educación de Adultos,  
De Elsinor a Montreal.  
UNESCO.  
París, Francia, 1973.
- 24.- HERMOSO NAJERA, SALVADOR  
Legislación Educativa.  
Ediciones Oasis, S.A.  
México, 1985.
- 25.- GARCIA GALLO, GASPAR  
La Concepción Marxista sobre la Escuela y la  
Educación.  
Editorial Grijalbo.  
México, 1977.
- 26.- JACUBOWSKY, FRANZ  
Las Superestructuras Ideológicas en la Concepción  
Marxista de la Historia.  
Comunicación, Serie B.  
Alberto García Corazón, Editor.  
España, 1973.
- 27.- LA BELLE, THOMAS J.  
Educación no Formal y Cambio Social en América Latina.  
Editorial Nueva Imagen.  
México, 1984.

- 28.- LAGRANGE, H.  
A Propósito de la Escuela, en: Sobre el Método Marxista.  
Editorial Grijalbo, S.A.  
México, 1974.
- 29.- LENGRAND, PAUL  
Introducción a la Educación Permanente.  
Colección UNESCO, Programas y Métodos de Enseñanza.  
Editorial Teide.  
España, 1973.
- 30.- LEY FEDERAL DEL TRABAJO, vigente.
- 31.- LOWE, JHON  
L'Education des Adultes: Prospectives Mondiales. Les presses  
de l'UNESCO.  
Paris, Francia, 1976.
- 32.- MAO TSETUNG  
Cinco Tesis Filosóficas.  
Ediciones de Lenguas Extranjeras.  
Pekin, 1975.
- 33.- MARI, CARLOS  
El Capital, Tomo I.  
Fondo de Cultura Económica.  
México, 1971.
- 34.- MARI, CARLOS Y ENGELS, FEDERICO  
Obras Escogidas, Tomo I.  
Editorial Progreso.  
Mosca, 1966.
- 35.- MARI, CARLOS Y ENGELS, FEDERICO  
La Ideología Alemana.  
Ediciones de Cultura Popular.  
México, 1974.
- 36.- MOIEON, SARA  
En el Nombre del Indio.  
Editorial Samo, S.A.  
México, 1972.
- 37.- PARKIN, GEORGE.  
Un Modelo Conceptual d'Education Permanente, Etuden et  
Documents d'Education no. 12, UNESCO.  
Paris, Francia, 1973.
- 38.- PONCE, ANIBAL  
Educación y Lucha de Clases.  
Editorial América.  
México, 1946.

- 39.- RECALDE, JOSE RAMON  
La Conciencia de Clase.  
Editorial Nova Terra.  
España, 1967.
- 40.- SOLER ROCA, MIGUEL  
La Educación Permanente y sus Perspectivas en América Latina.  
Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre  
Formación Profesional.  
Boletín 11/12.  
Uruguay, septiembre-diciembre, 1970.
- 41.- SUCEDOLSKI, BOGDAN  
Teoría Marxista de la Educación.  
Editorial Grijalbo.  
México, 1986.
- 42.- TERCERA CONFERENCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCACION  
DE ADULTOS, TOKIO, 1972.  
Secretaría de Educación Pública. Dirección de Educación  
Fundamental.  
México, 1973.
- 43.- UNESCO  
Estudio Internacional Retrospectivo de la Educación de  
Adultos, de Montreal 1960, a Tokio 1972.  
París, Francia, 1972.
- 44.- VILLALPANDO, JOSE MANUEL  
Sociología de la Educación.  
Editorial Porrúa, S. A.  
México, 1981.