

OBJETIVOS SOCIALES DE LA PLANIFICACION DE LA EDUCACION *

37.012.2 : 379.341

Por JEAN FERREZ

Sumario: 1. El derecho a la educación. Objetivo social de la planificación. «Reservas de aptitudes».—2. Desigualdades procedentes del origen social. Resultados obtenidos por la democratización de la enseñanza.—3. Desigualdades regionales de las posibilidades de acceso a la educación. Medidas para reducirlas.—4. Desigualdad de oportunidades de acceso a la educación y sistemas de enseñanza.—5. Educación profesional y educación general. Educación permanente.

1. El derecho a la educación. Objetivo social de la planificación. «Reservas de aptitudes»

LA noción de derecho a la Educación es reciente. Su contenido ha venido evolucionando, desde hace dos siglos, hasta llegar a su actual concepto.

Apareció en la segunda mitad del siglo XVIII, paralelamente a los conceptos de libertad e igualdad, especialmente en los recién nacidos Estados Unidos de Norteamérica y en la Europa Occidental (por obra de la Revolución francesa). Se afirmaba el derecho a la enseñanza de los hijos del pueblo.

Sin embargo, y durante largo tiempo, se ha estimado que la instrucción no debía ofrecerse sino a los *mejor dotados* de las clases trabajadoras. Por supuesto, se excluían las hembras.

* Este trabajo recoge los aspectos fundamentales de un ciclo de conferencias pronunciadas por el profesor Ferrez, como experto de la OCDE, en la Escuela Nacional de Administración Pública, durante el Curso 1969/70.

La oposición, de principio, se vio reforzada por las dificultades derivadas del elevado coste de organización y mantenimiento de una enseñanza obligatoria, así como de los problemas que planteaba el reclutamiento y formación de gran número de maestros.

La evolución alcanza su objetivo final en la Declaración de la Asamblea General de las Naciones Unidas, que proclama en su artículo 26: «Toda persona tiene derecho a la Educación. Deberá ser gratuita, al menos en los niveles elementales y básico, la enseñanza técnica y profesional. El ascenso a los estudios superiores deberá estar abierto, en condiciones de igualdad, a todos en función de sus méritos.»

La parte más destacable de esta declaración, junto a la afirmación del derecho a la Educación, es sin duda la última frase: «en función de sus méritos», ya que introduce una importante restricción al principio general.

En efecto, la medida de los méritos es una operación sumamente delicada, ya que los pedagogos, generalmente encargados de realizarla, no tienen el suficiente conocimiento de la docimología (ciencia de la calificación) para juzgar el carácter aleatorio de sus apreciaciones.

Los méritos, o lo que comúnmente se considera como tales, no parecen ser totalmente independientes del origen social de los individuos; en las posibilidades de acceso a la enseñanza intervienen, pues, importantes factores sociales.

En 1970 se ha cubierto una nueva etapa al aceptarse que la educación no es simplemente un bien de consumo, sino que debe considerarse como un factor de progreso económico y de expansión. J. Fourastié acuña la siguiente frase: «Un país subdesarrollado es un país subeducado».

El progreso técnico determina una necesidad aún mayor de personal con una educación de más nivel. De ello deriva la traducción a niveles de enseñanza de la conocida evaluación de los sectores de actividad de la población activa: sector primario, sector secundario y sector terciario.

La relación existente entre el desarrollo de la educación y el crecimiento económico ha sido suficientemente puesta de manifiesto en los estudios que analizan la correlación entre el producto nacional bruto per cápita y el nivel de escolarización.

Conviene subrayar que esta relación no tiene un sentido único, puesto que si el desarrollo industrial y económico exige un desarrollo

de la Educación en todas sus formas, recíprocamente este desarrollo educativo favorece la expansión.

Así pues, el desarrollo de la Educación tiene, en la actualidad, un doble objetivo:

- De carácter social: proporcionar a los individuos, en función de sus aptitudes reveladas o subyacentes, la mejor educación que sea posible, con el fin de permitirles alcanzar los niveles de cultura y formación profesional más elevados.
- De carácter económico: adaptar la distribución de los individuos según los distintos niveles y naturaleza de la formación, de tal modo que se correspondan con las necesidades, cuantitativas y cualitativas, del Plan de Desarrollo nacional; esto es, relacionar Educación y gastos de inversión.

Estos dos objetivos no se oponen necesariamente, ya que siendo el corolario del derecho a la Educación el derecho a la formación profesional, el Estado debe movilizar todos los recursos humanos de la nación, empeñada en un proceso de desarrollo.

No obstante, en determinadas fases del proceso de expansión económica, fundamentalmente en los países más industrializados, los dos objetivos pueden llegar a oponerse.

Así, en un país en vías de desarrollo industrial, un desordenado aumento de la escolarización en la enseñanza superior puede arrastrar consigo dificultades coyunturales, poniendo trabas al desarrollo económico al producirse un desequilibrio entre formaciones universitarias de tipo puramente cultural y formaciones más específicamente técnicas y científicas.

La planificación sistemática de la educación, ligada estrechamente a la planificación de los restantes sectores de la economía, debe permitir atender estos dos objetivos (social y económico), no debiendo otorgarse ninguna prioridad al segundo cuando suponga detrimento del primero.

El objetivo social de la planificación de la enseñanza, esto es, el otorgamiento a todos los jóvenes de una igualdad de oportunidades en materia educativa, puede expresarse de diversas formas:

Igualdad de acceso a las enseñanzas no obligatorias para todos los niños que tengan aptitudes estimadas equivalentes sin distinción de sexo, raza, lugar de residencia y clase social a que pertenezcan. Esta definición plantea el problema de la naturaleza y la medida de las aptitudes. Esencialmente exige que las desigualdades no tengan una causa institucional, pero no implica que se intente suprimir los

handicaps provocados por el sexo, la raza, la residencia o la clase social.

Igualdad de la tasa de participación en la enseñanza no obligatoria para todas las clases sociales. Esta actitud plantea como cuestión de principio la equidistribución de las aptitudes intelectuales entre los niños de las distintas clases sociales.

Igualdad de oportunidades de adquisición de las aptitudes intelectuales para todos los niños, cualquiera que sea la clase social a que pertenezcan. Supone la reducción, con medidas adecuadas, de las desigualdades existentes en el seno de una misma clase social por razón de sexo, raza, residencia u otras causas.

Preocupados, en esencia, por la justicia social, el profesorado y los pedagogos acostumbran, con frecuencia, a limitarse a la más estricta de las definiciones, la igualdad de acceso a la enseñanza no obligatoria. A veces dan pruebas de un anticuado conservadurismo que sólo reconoce tipos de aptitudes tradicionalmente aceptados. Discuten, pues, la existencia de lo que ha venido en llamarse «reservas de aptitudes», es decir, la posibilidad de dar acceso a un nivel intelectual superior a aquellos jóvenes a los que se ha considerado como menos dotados.

La naturaleza de las aptitudes es muy diversa. No existe una relación de los tipos de aptitudes necesarias para cursar un nivel determinado de enseñanzas. Se puede considerar, incluso, que «la inteligencia y las restantes capacidades humanas son en mayor grado los productos de la sociedad y de la cultura que del propio individuo» (A. H. Halsey).

La existencia de «reservas de aptitudes» ha quedado demostrada por las diferencias regionales de las tasas de escolarización en los diversos grados de enseñanza, y esto tanto en lo que se refiere a las tasas globales como en el caso de las tasas selectivas por categorías socio-profesionales.

Recientes investigaciones desarrolladas por P. de Wolff y K. Härnquist han permitido la evaluación de estas «reservas de aptitudes» aplicando el principio del método-resultado.

Las desigualdades en el acceso a la enseñanza derivan del origen social y de los factores derivados del mismo, así como de la residencia y de la estructura del sistema escolar existente. Por tanto, conviene examinar, atenta y sucesivamente, los efectos de estas tres fuentes de injusticia escolar, estudiar las soluciones implantadas y analizar los resultados obtenidos por su aplicación.

2. Desigualdades derivadas del origen social. Resultados obtenidos por la democratización de la enseñanza

Uno de los obstáculos universalmente admitidos respecto del principio de «igualdad de oportunidades ante la enseñanza», que es uno de los objetivos de la planificación educativa, es la clase social a la que pertenecen los sujetos.

Este obstáculo puede adoptar dos formas distintas:

Dificultad de acceso a la educación, directamente ligado a la debilidad de los ingresos de las clases sociales modestas o bien a cualquier otro factor que limite, de hecho, las posibilidades de acceso a determinado tipo de instituciones docentes. Los gobiernos, en un intento de paliar esas dificultades, han desarrollado una política de ayuda a las clases sociales modestas y han establecido la gratuidad de la enseñanza en determinados niveles. Sin embargo, estos remedios no han sido suficientes, ya que las estructuras educativas, fundamentalmente la naturaleza y la localización de los centros docentes, originan frecuentemente una discriminación entre las diversas clases sociales.

En fecha más reciente (a partir de 1945), la atención de educadores y sociólogos se ha visto atraída por un segundo aspecto del problema. Los especialistas han observado que, en la práctica, el origen social ejerce una influencia profunda sobre las posibilidades de educabilidad de los jóvenes. La procedencia social tiene, lógicamente, efectos notables sobre los resultados escolares de los jóvenes por sus repercusiones sobre su afán por los estudios, su ambición escolar y sobre el apoyo que, en su proceso de formación, pueden recibir de su familia.

Posibilidades de acceso a la enseñanza y sus clases.—En aquellos países en los que se ha llevado a cabo una escolarización primaria obligatoria la capacidad de las estructuras de enseñanza secundaria han sido concebidas durante muchos años, y aún permanecen en este estado en muchos países, en función de las estructuras socioeconómicas.

Los distintos tipos de instituciones que recogen a los alumnos provenientes de la enseñanza primaria no ofrecen los mismos programas, y, entre ellos, los que conducen directamente a la enseñanza superior tienen un carácter selectivo que los hacen difícilmente accesibles a los hijos de familias modestas. Estos jóvenes, pues, se ven abocados a encauzar su proceso formativo en el terreno de la educación profesional y técnica e incluso, en gran número de casos, al

aprendizaje de un oficio industrial en los talleres y empresas (según ejemplos deducidos de un análisis en Francia antes de 1959, en la Argentina y en Yugoslavia).

Ningún motivo puede justificar esta segregación efectiva. Diversos estudios y análisis realizados en distintos países, basados sobre la medida del cociente intelectual (QI), han puesto de manifiesto que la distribución de alumnos entre los distintos tipos de instituciones educativas derivaba directamente de su origen social y muy poco de sus aptitudes (estas conclusiones se derivan de estudios realizados en Francia).

A partir del término de la Segunda Guerra Mundial, numerosos países han realizado esfuerzos importantes dirigidos a democratizar el sistema de reclutamiento selectivo de las enseñanzas secundarias. Los resultados han sido estimulantes, pero el «espectro» social de los alumnos admitidos a los primeros cursos de la enseñanza secundaria está aún muy distanciado del «espectro» (1) de la población activa, según demuestran varios ejemplos referidos a Francia y al Reino Unido.

Aptitudes. Origen social y resultados escolares.—Partiendo de unas aptitudes iguales, el origen social influencia la continuidad de los estudios, así como los resultados escolares de los jóvenes educandos.

En los últimos decenios se han desarrollado numerosos estudios (2) sobre estas ideas. De ellos se han deducido tres factores de carácter especialmente importante:

- La profesión del padre, estrechamente ligada a los ingresos familiares.
- El nivel educativo de los padres, que crea un ambiente favorable a la educación y a la continuidad en los estudios («familias educógenas»).
- Las dimensiones de la familia, siendo mejores los resultados escolares obtenidos en las familias poco numerosas.

Desde 1945, y especialmente en los países que han alcanzado un determinado nivel de desarrollo económico, la demanda de educación es cada vez mayor, cualquiera que sea la categoría socio-profesional del padre de familia. No obstante, los abandonos a lo largo del período escolar son igualmente numerosos y presentan una correlación

(1) Se entiende por «espectro» la representación porcentual de cada uno de los grupos socioeconómicos.

(2) Especialmente en Francia por los señores Reuchlin y F. Bacher, del INETOP.

Indiscutible con el origen social de los alumnos absentistas. Cuando se analiza la marcha de una promoción de alumnos a lo largo de su periodo escolar, se desprende que el ritmo de progresión depende del medio social de los mismos. Así se observa en los estudios realizados en el Reino Unido por J. Floud y por Girard y Bastide, del INED, en Francia.

Este fenómeno explica las dificultades que salen al paso al intentar una democratización de las enseñanzas superiores, pese a los esfuerzos realizados para procurar el acceso a las enseñanzas de segundo grado de los jóvenes que pertenecen a las diversas clases sociales.

Desarrollo de la educación e igualdad de oportunidades.—Las ideas expuestas en los párrafos inmediatamente anteriores plantean el problema de la eficacia de la democratización de la enseñanza respecto de la reducción de las desigualdades de acceso a la educación no obligatoria cuando esta discriminación tiene un origen social.

En este punto pueden apreciarse divergencias en los análisis realizados en distintos países. Así, algunos autores norteamericanos, especialmente A. Anderson, de la Universidad de Chicago, consideran que los efectos de la democratización de la educación secundaria no han modificado la composición social de la población escolar. Frente a esta opción, los resultados obtenidos en Francia y Noruega muestran una atenuación de las diferencias observadas anteriormente en las tasas de escolarización de las distintas clases sociales. Parece que ambas tesis pueden conciliarse si se advierte que los resultados están en función de la importancia del esfuerzo de escolarización desarrollado. Debe tenerse en cuenta, a este respecto, que las tareas de escolarización de las clases sociales modestas no aumentan sino a partir del momento en el que las clases sociales más favorecidas se acercan a la saturación. El resultado de estudios, desarrollados especialmente en Francia y el Reino Unido, sobre la evolución de la escolarización en la enseñanza media y la enseñanza superior corroboran este punto de vista.

Hasta este momento no se ha mencionado el problema de la correlación entre aptitudes innatas y categorías socio-profesionales familiares. No obstante, sí puede afirmarse la existencia de correlación entre las aptitudes medidas, por el criterio del QI (cociente de inteligencia) especialmente, y el origen social. Podríamos, pues, preguntarnos en este momento si no sería conveniente prever unos tipos de educación adoptados a los niños pertenecientes a las distintas clases sociales.

Para evitar caer en la segregación resultante de la aplicación del párrafo anterior sólo pueden encontrarse soluciones en las enseñanzas de compensación, que vendrían a agregarse al ciclo común o en una progresión más lenta por la implantación de distintas secciones escolares con diversos ritmos. En cualquier caso, los alumnos deberán alcanzar el mismo nivel y recibir los mismos contenidos globales de enseñanza.

Para terminar este aspecto, debemos subrayar que las estructuras educacionales generalmente ofrecidas a los niños de las clases más modestas, caso de los trabajadores manuales, y precisamente en aplicación del principio de igualdad de acceso a la educación, han sido concebidas como respuestas a las necesidades sentidas por los niños de clases medias y dirigentes. La democratización de la educación no debe, pues, limitarse a incrementar las posibilidades de acceso, sino también, y quizá más especialmente, a realizar una adaptación de los métodos y los contenidos de la educación.

3. Desigualdades regionales de las posibilidades de acceso a la educación. Medidas para reducirlas

El lugar de residencia juega, generalmente, un importante papel en las posibilidades de acceso a los diversos niveles de educación. Este factor influye, en los países en que la alfabetización no es completa, en el nivel de la enseñanza obligatoria, pero alcanza mayor importancia en el acceso a las enseñanzas secundaria y superior.

Los indicadores regionales utilizados para evidenciar las desigualdades regionales en las posibilidades de acceso a los diversos grados de enseñanza son:

- La tasa de escolarización de la primera clase, admitida por edad, para la enseñanza primaria.
- La tasa de admisión en la clase de sexto grado (3) y la tasa global de escolarización de las clases que integran alumnos de edades entre once y diecisiete años respecto de la enseñanza secundaria.
- La tasa global de escolarización entre los veinte y los veinticuatro años para las enseñanzas superiores.

(3) Todos los ejemplos citados en esta sección se refieren exclusivamente al caso de Francia. Por consiguiente, las referencias indican el sistema francés.

Los indicadores correspondientes a la enseñanza secundaria presentan una dispersión notable. En 1959, las tasas de paso al sexto grado variaban en Francia, según los departamentos, de 1 a 3, mientras que la tasa global de escolarización en la enseñanza secundaria lo hacía de 1 a 4.

Un mapa de la escolarización por provincia, a nivel de enseñanza secundaria, permite reagrupar las distintas regiones en razón de su comportamiento medio en materia de escolarización: *fuerte escolarización* en las regiones meridionales, Bretaña y Franco-Condado; *subescolarización* en el Centro, Oeste, Norte y Nordeste; *preponderancia del aprendizaje industrial* en la Cuenca de París, el Este y el Sudoeste.

Un estudio más preciso realizado con base en el censo de 1962 ha hecho resaltar diferencias aún más destacadas, dentro de una misma provincia, entre la escolarización urbana, que varía en función de la importancia de la localidad, y la escolarización rural, cuyo factor determinante es la distancia al punto en que está enclavada la institución escolar. Es preciso destacar que las desigualdades de escolarización detectadas anteriormente derivan de la acción simultánea de factores sociales y residenciales.

Para aislar el factor residencial es preciso realizar un estudio de las tasas departamentales de escolarización por categorías socio-profesionales. Entonces se observa que la dispersión de las tasas de escolarización es especialmente elevada en las categorías socio-profesionales más modestas.

Estas mismas disparidades globales se aprecian en la enseñanza superior. Incluso son mayores, ya que varían de 1 a 5. Sus causas son las mismas: distribución de las instituciones y distancia desde el punto de residencia.

Para reducir las desigualdades apreciadas y alcanzar los objetivos de la planificación es preciso proceder a la implantación sistemática de las instituciones escolares; la política a seguir en este campo se resume en tres ideas: dispersión, polivalencia y transporte escolar o internado.

Esta política ha sido practicada firmemente en Francia a partir de 1960. Exige:

- La definición de objetivos de escolarización precisos en materia de enseñanzas no obligatorias de distintos tipos.
- La definición de instituciones de dimensiones y estructura tipificadas (colegios de primer ciclo, colegios de enseñanza técnica, liceos modernos de segundo ciclo, clásicos o técnicos) que

permitan la escolarización total de la población de un sector o distrito escolar.

El éxito más o menos rápido de esta política depende de las prioridades de financiación. El criterio de distribución debería establecerse en principio en función de las diferencias observadas entre la tasa de escolarización regional y el objetivo a cubrir.

En el campo de la enseñanza superior debe perseguirse una política de descentralización universitaria que permita aproximar las instituciones docentes a su clientela potencial. En concreto, debe traducirse en creación de nuevas universidades, implantación en ciudades de importancia media que no son sedes universitarias de colegios científicos, literarios o jurídicos y, simultáneamente, de Institutos Universitarios de Tecnología.

El examen de los resultados permite afirmar la eficacia indiscutible de esta política:

- Las tasas de educación al sexto grado, al igual que la tasa global de escolarización de once a diecisiete años están sufriendo una clara progresión.
- En ambos casos se observa que el aumento relativo es más fuerte en los departamentos menos escolarizados. De este hecho puede deducirse que se ha producido una reducción en la dispersión de las tasas de escolarización y, por consiguiente, en las desigualdades. Estas mismas comprobaciones pueden observarse respecto de las enseñanzas superiores.

4. Desigualdad de oportunidades de acceso a la educación y sistemas de enseñanza

Nos hemos referido frecuentemente en los apartados anteriores a la importancia de las estructuras educacionales. En muchos casos, estas estructuras incrementan la «desigualdad de oportunidades» derivada del origen social o de la residencia. Podemos citar como ejemplos de esta afirmación:

- En los niveles de educación preescolar y grados primarios:
 - La ausencia o la insuficiencia de educación preescolar, especialmente en las zonas rurales.
 - La propia estructura de la escuela primaria obligatoria (escuela de clase única o clase de grados múltiples-escuela de barrio con estructura social homogénea).

- En el nivel de la enseñanza secundaria:
 - Multiplicidad de las estructuras de recepción abiertas al finalizar la enseñanza obligatoria; finalidades y contenidos diferentes de estas estructuras.
 - Verticalismo e «impermeabilidad» abusiva de los diversos tipos de enseñanza secundaria.
 - Insuficiencia e inadaptación de los mecanismos destinados a la orientación que actúan al finalizar la escolaridad primaria obligatoria o al término de la enseñanza del primer ciclo.
- En el nivel de la enseñanza superior:
 - Competencia entre las facultades y las «grandes escuelas» que conduce a una situación de inferioridad de las Facultades.
 - Insuficiencia de instituciones de enseñanza preparatoria para cubrir empleos de nivel superior.
 - Insuficiencia de las ayudas otorgadas a los estudiantes de familias modestas, tanto en lo referente a las ayudas de tipo material (alojamiento, bolsas de estudios) como a las de tipo pedagógico (trabajos prácticos, «enseñanzas de apoyo»).

Los factores que influyen sobre el carácter democrático y la eficacia de un sistema educativo pueden clasificarse según distintos criterios. Aquí se utilizará la clasificación adoptada por D. Wolfe en la Conferencia de Kungälv:

- Edad en la que produce la separación en distintos grupos: debe procurarse sea lo más tarde posible.
- Libertad de iniciativa de los alumnos más dotados: debe iniciarse lo antes posible.
- Medios de selección: basados en un análisis de las aptitudes más profundo que el derivado de la calificación tradicional.
- Orientación: conservando sus características liberales, debe ser eficaz y basada ampliamente sobre información procedente de las familias, profesores, alumnos, etc. Sería deseable que llegara a funcionar en el marco de un sistema autorregulador.
- Actitud de los profesores: con frecuencia excesivamente selectiva; debiera mejorarse proporcionándoles una formación psico-sociológica adecuada.
- Contenido y métodos de enseñanza: es preciso avanzar hacia una elección juiciosa de las asignaturas, una coordinación me-

jor entre los distintos niveles de enseñanzas y utilizar al máximo los métodos activos.

- Programas de ayuda a los estudiantes, cuyo fin puede ser, según la estrategia utilizada:
 - Aceleración de la democratización.
 - Asegurar la distribución de efectivos estudiantiles entre las diversas profesiones y carreras para alcanzar los objetivos previstos.
 - Permitir un compromiso entre estas dos tendencias.

Entre estos factores, los que tienen una influencia directa sobre las estructuras de los sistemas educativos son los tres primeros. Plantean el tan debatido problema de la elección entre la multiplicidad o la dualidad de las enseñanzas del primer ciclo, de una parte, y el tronco común por otra.

Del estudio realizado por J. Bowles se desprende que las políticas gubernamentales evolucionan en la mayoría de los casos en favor de la adopción de un tronco común adaptado.

Los restantes factores, salvo el último, pueden considerarse que afectan tanto al contenido de la enseñanza como a sus métodos. Debe subrayarse que en este campo, y aunque sea difícil la disociación respecto de los factores estructurales, los progresos son mucho más lentos, lo que no debe extrañar teniendo en cuenta que afectan a la psicología propia de familias y profesores.

La solución francesa

La reforma educativa aplicada en Francia a partir de 1959 tiene como objetivo principal la reducción al mínimo de las desigualdades derivadas del origen social y de la residencia. En la actualidad sus principales características son:

- Prolongación de la escolaridad obligatoria hasta los dieciséis años, sin ninguna formación profesional.
- Al término de la enseñanza elemental se reúnen todos los niños de un sector en una misma institución por un periodo de cuatro años.
- Durante esos cuatro años los niños siguen un ciclo de observación unificado (dos años) en el que reciben enseñanza de las mismas disciplinas.
- A continuación pasan por un ciclo de orientación de dos años

en el que cursan un grupo de materias comunes y disciplinas opcionales.

- Observación y orientación continuas: estas estructuras permiten reorientaciones a lo largo de la escolaridad del primer ciclo.
- Separación de las instituciones de recepción al nivel del umbral de orientación.
- Durante el segundo ciclo, los mejores alumnos entre los que cursan un ciclo técnico corto tienen la posibilidad de acceder a una enseñanza técnica prolongada.
- Al término del segundo ciclo, los alumnos que han cursado una enseñanza técnica prolongada están posibilitados para el acceso a la enseñanza superior de su especialidad.

Los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos a los diez años de iniciarse la implantación del primer ciclo, son los siguientes:

- Aumento de la escolarización a nivel del primer ciclo.
- Aumento del acceso al segundo ciclo prolongado.
- Aumento del número de diplomados.

5. Educación profesional y educación. Educación permanente

La evolución del sistema escolar conduce a la desaparición de la oposición entre formación general y preparación para un oficio. Actualmente se desarrollan enseñanzas que responden a las necesidades de la economía, asociando estrechamente formación técnica y formación general. El derecho a la educación no puede dissociarse del derecho a la formación profesional, con lo que se está asistiendo a una profesionalización de la educación.

Durante mucho tiempo ambos objetivos estaban netamente diferenciados: la educación dispensada a los hijos de las clases acomodadas era «desinteresada» y carecía de una finalidad profesional. Los niños procedentes de las clases modestas ingresaban pronto en el aprendizaje del taller o la empresa y, a veces, en las escasas instituciones de enseñanza profesional.

La prolongación de la escolaridad obligatoria ha modificado los datos de la educación profesional, ya que:

- La educación prolongada no puede ser eficaz más que estando orientada hacia la vida activa.

- La educación secundaria masiva no puede tener como único objetivo el acceso a la enseñanza superior.
- La formación de larga duración facilita la adquisición de una especialización profesional y responde de este modo a las necesidades de formación general, cada vez más apremiantes, de los mandos intermedios (técnicos y técnicos superiores).

El propio contenido de la formación profesional ha evolucionado y son los educadores, los patronos y los sindicatos los primeros en estar de acuerdo, reconociendo que, incluso en el nivel más bajo, la formación profesional no puede limitarse a «saber hacer las cosas».

La facilidad de adaptación y la aptitud para el perfeccionamiento profesional se han convertido en las cualidades más estimadas de los trabajadores cualificados, encontrándose unidas de este modo a las preocupaciones básicas de la educación general.

Instrucción y formación profesional son conceptos íntimamente ligados y los cursos de enseñanza general para jóvenes obreros no son suficientes para lograr el objetivo. Por otra parte, es difícil introducir en las cadenas de producción a jóvenes obreros carentes de un periodo de iniciación.

Por ello, unas estructuras escolares lógicas deberán incluir una formación profesional en cada ciclo terminal, es decir, en el ciclo precedente al ingreso en la vida activa. Esta formación debiera ser lo bastante larga como para permitir las modificaciones necesarias, derivadas de la evolución de las técnicas; suficientemente densa y adecuada a las exigencias del empleo, para limitar de esta forma a algunos meses el periodo de adaptación del graduado a su primer puesto de trabajo.

En la práctica, las soluciones aplicadas son distintas, según sean los niveles de cualificación profesional (obreros cualificados, técnicos y técnicas superiores, mandos superiores o directivos), pero están en trance de rápida evolución.

En el nivel del obrero cualificado pueden encontrarse en forma simplificada tres tipos distintos de formación con duración media de tres años.

- Un sistema de aprendizaje tradicional en las empresas, asociado a cursos obligatorios más o menos completos. Es la solución adoptada por Alemania Occidental, Italia y el Reino Unido.
- Un segundo sistema basado únicamente en la formación en las escuelas, característico de Bélgica y Suecia.

- Por último, un sistema mixto que se aplica preferentemente en Francia y Holanda.

En cualquier caso es preciso advertir que se está produciendo una evolución rápida, sobre todo en Alemania, en el sentido de abandonar el tradicional sistema de aprendizaje en las empresas.

En el nivel de los mandos intermedios, la formación de los jóvenes para estas funciones se traduce por una aplicación casi total del sistema de escuelas a tiempo completo. En general, se exige a los alumnos poseer instrucción secundaria. El proceso formativo tiene una duración de tres años adicionales para los técnicos superiores. Este segundo tipo de formación ha quedado frecuentemente incorporado a la enseñanza superior impartida en los Institutos Tecnológicos.

El estrato de los cuadros directivos basa su formación en la existencia de Escuelas especiales (ingeniería y otras), ya tradicionales en muchos países, aunque es preciso resaltar el hecho de que determinadas naciones no han admitido la existencia paralela a la de las Facultades tradicionales, de Facultades tecnológicas al estilo de las existentes en la URSS y en los Estados Unidos de América.

La situación deseable sería la adecuación de la corriente de jóvenes titulados a las necesidades de los distintos sectores de la economía en cada uno de los niveles de formación. Es éste un delicado problema que exige estudios y precisiones a medio y largo plazo y que, por otra parte, no puede alterar los «objetivos sociales fundamentales» de la planificación educativa.

Por otra parte, se observa que viene produciéndose, paralelamente a la democratización de la educación, una distorsión entre los talentos o aptitudes, los niveles de cualificación y las ambiciones.

El punto más grave del problema se encuentra en el nivel de los mandos o titulados medios. Las manifestaciones más patentes son: dificultades de reclutamiento en los liceos técnicos y avalancha de jóvenes hacia las enseñanzas superiores tradicionales, añadiéndose la anomalía suplementaria de la insuficiencia numérica de «Escuelas Técnicas Superiores».

Las soluciones a este problema podían encontrarse en la aplicación de los siguientes puntos:

- Polivalencia de los cursos secundarios, consecutivos al primer ciclo de grado secundario.
- Información a las familias sobre el porvenir de los graduados en todos los niveles existentes.

- Las salidas hacia la enseñanza superior que se ofrecen a los mejores alumnos de la enseñanza técnica prolongada.

En cualquier caso, estas medidas no parece que serán suficientes para modificar en grado importante la tendencia observada.

Junto a este problema se presenta con carácter de urgencia el referente a la adaptación del repertorio de posibles tipos de formación (sobre todo, respecto de las jóvenes) al abanico de empleos disponibles.

Esta adaptación interesa:

- A los jóvenes que carecen de formación profesional o que han recibido formación insuficiente.
- A aquellos que han abandonado los estudios, especialmente las enseñanzas superiores, careciendo de todo tipo de formación profesional. Respecto de estos jóvenes se impone una reconversión adecuada a su integración en la vida activa.

Por esta vía hemos llegado al campo de la denominada promoción social o post-escolar de adultos y más generalmente al de la educación permanente.

La promoción social de los adultos debe seguir a la acción escolar a todos los niveles, ya que su objetivo no es sustituirla, sino corregir, completar, sus posibles deficiencias cualquiera que sea su origen.

La política de promoción social está íntimamente ligada a la política de empleo por cuanto contempla la siguiente problemática.

- Reconversión de los trabajadores, con su secuela de facilitar el cambio de puesto de trabajo.
- Prevenir los paros originados por falta de preparación, permitiendo a los trabajadores prepararse con tiempo para las modificaciones que impone la rápida evolución tecnológica.
- Permitir la actualización, la conservación y el enriquecimiento de los conocimientos teóricos y prácticos.

La educación permanente se plantea en forma más ambiciosa y desinteresada que la promoción social. Completa la acción escolar, debe encontrar su puesto en un sistema integrado y contribuir a la supresión de las desigualdades de acceso a la educación derivadas de los sistemas educativos. Por su parte, estos deben tener como objetivo primario: despertar en los jóvenes una sed de cultura y enseñarles a estudiar.