

La renovación pedagógica en Europa occidental

Problemática y tendencias actuales

PAUL GRIEGER

La escuela se busca a sí misma

El interés para los temas educativos está de moda. En todos los países de Europa Occidental los responsables de la escuela han dado señales de vivir empeñados una y otra vez sobre los objetivos, las sendas y los medios que mejor se acomodan a sus sistemas escolares: organización, programas, métodos, técnicas, material pedagógico; no han descuidado ningún aspecto escolar.

Poco más o menos, en todos los países, la *escuela se busca a sí misma*: aspira a construirse sobre otras bases, a responder mejor a las nuevas necesidades de la sociedad.

Ha de reconocerse que la función de la escuela como transmisora de valores se ve actualmente *acusada*, sobre todo en lo relativo a las letras y las artes; pero lo es también en lo concerniente a la transmisión de actitudes y de valores (orden moral y religioso), explícita e implícitamente por los jóvenes.

¿A qué se debe esta «contestación» de la escuela? No es fácil dar con explicaciones que la justifiquen. La explicación verdadera nos la dará el futuro. Es seguro que no puede descubrirse *a priori*. Habrán de iniciarse investigaciones metódicas para lograrlo. Algunas están ya en curso. Por ejemplo la investigación concerniente a las actitudes de los alumnos respecto a la enseñanza, a los docentes y a la sociedad (Encuesta de la SHELL en Milán).

Esta tentativa enjuicia la escuela por sus RESULTADOS y no por sus intenciones. Propugna la idea, a la que aún no estamos acostumbrados, de que los conocimientos de los alumnos deberían ser

descubiertos y abrazados por ellos, en vez de serles enseñados magistralmente por sus profesores. La misión de éstos debería limitarse cada día más a crear las condiciones menos desfavorables para situar a los alumnos en condiciones de acomodarse al mundo moderno y también de irlo modificando.

Se está llegando, en suma, poco más o menos por doquier, a poner en tela de juicio la escuela tradicional, tanto en sus métodos como en su organización interna. Incluso ha de añadirse que la verdadera cuestión versa sobre el *lugar mismo* que incumbe a la escuela en la formación global ahora y en el porvenir; y finalmente, en dicha *formación* considerada en su conjunto. Lo que se pone, pues, en tela de juicio es la *forma* de la escuela y, por consiguiente, la *relación escolar*.

Problemática compleja

La renovación pedagógica plantea problemas múltiples y complejos dentro del contexto histórico-social. Exige *investigaciones* que la preparen y fundamenten. No deben transformarse estructuras, programas y métodos sin estudios que lo justifiquen.

Todo sistema de educación y todas las consecuencias que de él resultan han de meditarlos cuidadosamente en sus principios y en sus aplicaciones. El blanco de la investigación será *sondear el terreno*. La decisión ha de tomarse a partir de conocimientos precisos.

Pero tal investigación es larga; es costosa y, por añadidura, compleja. Se lucha aquí con *necesidades contrapuestas*. Por una parte, la rápida evolución de la civilización apremia a que la escuela cambie de rostro. Por otra parte, el miedo a aventurarse y malograr, acaso irremediamente, el porvenir de una generación, para los pies a los reformadores más atrevidos.

Porque no hemos llevado a cabo los descubrimientos precisos y desconocemos e ignoramos las influencias e inflexiones de esos mismos descubrimientos. No es imposible, por ej. que el uso de ciertas técnicas audio-visuales, de las máquinas de enseñar, de los ordenadores, transforman con excesiva rapidez las progresiones en la enseñanza y en el arte de enseñar. Estos instrumentos que pueden facilitar al maestro la tarea escolar, pueden muy bien

traer consigo, en fecha más o menos cercana, la revolución del sistema pedagógico en su totalidad.

Principales líneas de fuerza

Ha de observarse para empezar que estas líneas de fuerza se interpretan más bien actualmente, en los países de Europa Occidental como *tendencias y perspectivas* más que como aplicaciones prácticas generalizadas. De tales tendencias, que pueden identificarse fácilmente, recordaremos aquellas que interesan directamente a la renovación pedagógica en Europa Occidental.

1. DEMOCRATIZACIÓN DE LA ESCUELA

Esta primera tendencia aspira a ofrecer a todos, las mismas posibilidades de acceso, primeramente, a la enseñanza fundamental y a la enseñanza especializada incluidas en el período de obligación escolar. Después, en lo relativo a la enseñanza que excede la escolaridad obligatoria, las eliminaciones o las limitaciones ante la promoción libremente asegurada a quienes demuestran capacidad suficiente para ir más adelante y más arriba.

En España, particularmente, la NUEVA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN tiene por finalidad «proporcionar una formación integral, fundamentalmente igual para todos y adaptada en lo posible a las aptitudes y capacidades de cada uno».

Investigaciones recientes muestran la *transformación irreversible* tanto en el número de niños que escolarizar, como en la estructura de la población escolar. A esta transformación corresponde la evolución de los menesteres culturales que impelen hacia los estudios prolongados de los jóvenes, pertenecientes a capas sociales cada vez más amplios.

Se estima que el índice de enseñanza a tiempo pleno para los grupos de edad entre 5 y 19 años se halla actualmente entre el 60 y el 80 %, según las naciones; ya es sabido que este índice es de 100 % entre los 5 y 14 años, período de obligación escolar. Este porcentaje de frecuentación de la escuela es, ciertamente, importante.

Se juzgará mejor de los esfuerzos realizados si se examina en ciertos países la tasa de crecimiento experimentada en los últimos años, respecto a la población escolar:

- Italia: 0,77
- Bélgica: 0,61
- Inglaterra: 0,52
- Francia: 1,00
- España: 0,91

Problemática de la democratización

El esfuerzo por conseguir la verdadera democratización de la cultura ha adquirido en ciertas partes importancia de primer orden. Así, en Alemania occidental, por no dar más que un ejemplo; ha nacido la *GESAMTSCHULE* (la escuela idéntica), con voluntad de darles a todos *idéntica oportunidad*, transformando radicalmente para conseguirlo todo el sistema escolar.

En el primer estadio de su génesis, la *gesamtschule* puede convertirse en centro escolar común, o sea, en la asociación de varias escuelas existentes. La *orientación* es en ella mejorada, y más fácilmente rectificable.

Las construcciones anteriormente destinadas a diferentes formas de enseñanza pueden destinarse después a distintos grados, por ej. de primero a cuarto curso.

La división horizontal substituye en parte a la vertical. Esto permite no sólo utilizar más racionalmente los locales y el material didáctico, sino, además, los alumnos de distintas enseñanzas pueden agruparse a veces para ciertas actividades.

En el estadio último de su evolución la *Gesamtschule* anula la «*Dreigliederung*» (tres divisiones), y congrega los alumnos hasta el fin de la escolaridad, logrando que sigan todos la misma senda durante los seis primeros años, y sin modificar sus itinerarios de manera irreversible antes del último curso del ciclo medio. Sus opciones no orientan a los niños hacia direcciones distintas: la mayor parte de la enseñanza es común. Las opciones pueden variarse: hay *cursos-ascensores* (*liftkurse*) que permiten a quienes no eligieron determinada materia cuando se les propuso, que al-

cancen a sus compañeros. Otros cursos de apoyo (ayuda) «*stützkurse*» (cursos de recuperación) permiten poner remedio a las deficiencias accidentales, v. gr., ausencias prolongadas.

Con todo, los especialistas, apoyándose en encuestas efectuadas, preguntan en qué medida puede ser *igualitaria* la enseñanza, puesto que de hecho no están los niños igualmente dotados; y hasta qué límites se los puede diferenciar por las aptitudes básicas y la rapidez en las adquisiciones.

Otros factores, propiamente sociológicos, intervienen al parecer en este ámbito de igualdad de oportunidades escolares. Se cree hoy que el ambiente socio-cultural en el que nace y va creciendo el niño desempeña papel preponderante que repercute sobre el proceso de los estudios. Lejos de apagarse con los años y los éxitos escolares, tal acción resultará más eficaz con los años e influiría a la vez en la orientación profesional.

Según eso, la escuela debería asumir lo antes posible una función *compensadora*. Así se corregiría la influencia socio-psicológica del ambiente.

A modo de ejemplo, puede recordarse el penetrante análisis del Profesor Kozakiewicz (Curso en la Sorbona, feb. 1970): «el influjo que ejerce la *distancia geográfica* en la escuela» (investigaciones sistemáticas en la región de Plock).

Este estudio muestra como se benefician en máximo grado, de la expansión escolar del nuevo centro industrial de Plock:

- en primer lugar, los habitantes mismos de la ciudad;
- y aún acaso más todavía los inmigrantes venidos de las regiones más lejanas;
- en cambio, los habitantes de los alrededores son los menos favorecidos.

De igual modo, aparecen fenómenos muy complejos cuando el autor analiza las *actitudes de los jóvenes* en relación con el sistema de enseñanza o con la sociedad en general: pone de manifiesto las contradicciones entre tales actitudes y la atribuye a las de una sociedad en *transición rápida*, donde las opiniones tradicionales coexisten con la ideología de otra sociedad moderna aún en formación.

El reciente Congreso de la UNESCO en Ginebra (15-23 de septiembre de 1971) da un resumen interesante sobre la complejidad de este dinamismo de cambio. La mayoría de los participantes analizaron, con más o menos precisión, las manifestaciones de la desigualdad de los niños frente a la escuela y mostraron además la distancia que separa los principios de la realidad.

El Secretario de la UNESCO en el informe preparatorio había planteado bien el problema: *la igualdad o desigualdad de oportunidades puede intervenir en niveles:*

- acceso a la educación
- éxito o fracaso durante la educación escolar
- buena o mala inserción de los jóvenes en el circuito económico.

En lo concerniente al primer punto, el acceso a la educación y la igualdad de oportunidades, son principios sagrados inscritos en la política educativa de todos los países de la Europa occidental.

Con todo, la obligación escolar y su realización efectiva no suprimen las desigualdades a lo largo de la escolaridad. Los delegados de Ginebra lo demostraron con documentos al canto. Muchas encuestas realizadas en distintas naciones muestran que el niño procedente de ambiente favorecido social y culturalmente, contaba con muchas más posibilidades de obtener buenos resultados en la escuela que los niños de otro ambiente. Esto es exacto desde el comienzo de la escolaridad hasta el fin.

Una encuesta dirigida en Francia por la UNESCO sobre cierta población escolar observada durante varios años, ha suministrado a este respecto datos numéricos interesantes:

- los hijos de obreros formaban al nacer el 35 % de la muestra que se examinaba;
- 10 años después no representaban más que el 20 % de los niños que frecuentaban el último año de las clases elementales;
- 3 años después, el 14 % de los alumnos de 3.^{er} año de bachillerato;
- 4 años después, el 8 % de los jóvenes que subían a la enseñanza universitaria.

Esta desigualdad que se observa dentro del sistema escolar, cuyas principales víctimas son los niños de los ambientes modestos no es sólo propia a Francia. Algo parecido se manifiesta en otros países. En Suiza por ej. una encuesta reciente muestra que el 62 % de los niños pertenecientes a capas superiores y que sólo el 23 % de los hijos de obreros no calificados acaban sus estudios primarios con un nivel de éxito tenido por elevado.

Sus *causas* son múltiples, y no dicen sólo relación a la profesión ejercida por el padre. El nivel de instrucción de los padres, las condiciones de existencia, la largura de los trayectos, el efectivo familiar, influyen de modo evidente en las probabilidades de éxito. Todo esto sin hablar de las diferencias caracterológicas, intelectuales, de los niños.

El peso de dichos factores materiales puede ser atenuado, y lo es en cierto modo por la concesión de *becas*, la construcción de internados (colegios mayores y menores), el perfeccionamiento de los transportes y de las cantinas. Pero esta acción extrema no es suficiente para anular las causas de tales desventajas.

Las soluciones materiales no pueden bastar. Deben ir acompañadas de nuevo por el examen sobre el contenido, los métodos, en todos los sectores de la enseñanza y sobre la formación de los docentes. A éstos debe hacerse caer en la cuenta de los problemas nacidos de la desigualdad. Por otra parte, varios delegados a la Conferencia de Ginebra estimaron que las estructuras escolares deberían ofrecer mayor flexibilidad.

2. EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y PERSONALIZADA

Esta segunda tendencia, relacionada con la democratización de la enseñanza, consiste en limitar todo lo posible las desigualdades que nacen de las *diferencias individuales* (caracterológicas y psicológicas), y en *guiar al alumno hacia el tipo de estudios que parece el más apropiado*.

Es hecho de experiencia que las aptitudes intelectuales no estén repartidas de igual manera entre todos. Además, el ritmo de progresión, entre alumnos semejantemente dotados no es tampoco idéntico. Algunos entendimientos se desarrollan con más ra-

pidez que otros; los hay también que son lentos al empezar y compensan luego su retraso, a veces de modo brusco; otros, por el contrario, tras maduración prematura, se estancan y detienen. Por fin, en edad semejante en cuanto a la inteligencia, los alumnos ponen de manifiesto *aptitudes diferentes*: unos gozan con los ejercicios de análisis, otros con los trabajos de carácter práctico.

Por tanto, lo que interesa es discernir los intereses y posibilidades de unos y otros para encaminarlos por los senderos que les convenga y elevarlos después hasta el nivel que puedan alcanzar.

Esa es la finalidad de la *orientación*. En la casi totalidad de los países europeos se ha generalizado un sistema flexible de orientación. Al mismo tiempo, en cada clase, ha de ponerse empeño por adaptar la enseñanza al ritmo de progresión en los diferentes tipos de alumnos. Al menos debe ofrecerse la ayuda apropiada a aquellos que presentan en este o aquel punto tal o cual insuficiencia. La educación tiende a *personalizarse*.

Si la educación renovada tiene por blanco el descubrir y formar los cuadros, los especialistas, tienen también por misión ayudar a cada hombre a descubrir su *propio camino*. Por eso intenta cada día más instaurar *sistemas de estudios* que permitan a unos y otros conocer y desarrollar sus aptitudes, guiar a unos y otros hacia las profesiones en que, a la vez, serán más eficientes, y más felices; dar, en fin, a unos y a otros la formación total que asegure su plena y correcta evolución y todo su valor.

Estas iniciativas desembocan en la creación de nuevos centros educativos, de tipo funcional (bachillerato polivalente), particularmente de centros de orientación.

El actual esfuerzo en favor de la *personalización* se explica por la *promoción de la persona* en un mundo científico y técnico. La educación personalizada reposa sobre una doble convicción:

- la de cualquier hombre, a pesar de sus limitaciones, puede dar un sentido a su vida, y
- la de un rendimiento, aceptado tal vez como suficiente por la sociedad, no puede ser aceptada como tal si el sujeto es capaz de dar más de lo que ha dado.

Más allá de toda renovación de las estructuras escolares, el movimiento pedagógico actual intenta, pues, llegar a la *per-*

sona humana como tal. Por eso no presentan los programas la rigidez de antaño: menos la pretensión de un bagaje intelectual estrictamente definido, que el *gusto de saber y el arte de estudiar*: suministrar al niño la ocasión y los medios de ejercer su curiosidad intelectual, de buscar, de inventar.

La Nueva Ley define bien esta orientación: «Toda la organización en sus unidades más complejas (centro, departamento) o más sencillas (pequeños grupos), debe facilitar y fomentar la *creatividad* (iniciativa, invención, responsabilidad). La creatividad es posible cuando la actitud de todo es *abierto*, sin prejuicios; cuando los educadores y educandos se liberan de lo estereotipado para buscar lo nuevo, lo que se induce y descubre, más que lo que se *expone*»¹.

La *creatividad*, en la escuela, es una de las características de la educación personalizada. Esta es, evidentemente, más difícil para el maestro, más exigente para cada alumno; sencillamente, porque se trata de enseñar a los niños a dirigirse por sí mismos, de desarrollarse intelectual y humanamente.

Se adivina la tarea nueva que incumbe a los maestros si adoptan la creatividad en la escuela: ha de consistir menos en comunicar o sancionar, que en «animar», observar, alentar, el aprendizaje personal de los alumnos y también favorecer la vida y el trabajo en grupo.

Pero, al mismo tiempo, la educación personalizada implica la *cooperación*. La sociedad actual, al menos en Europa occidental ha evolucionado notablemente: es pluralista y democrática; sus estructuras son mucho más flexibles. En ellas, el individuo tiene que inventar de continuo sus modos de proceder, adaptar y readaptarse a las situaciones cambiantes. Este tipo de sociedad requiere, en segundo lugar, «hombres abiertos, profundamente sociales, capaces de establecer con los demás relaciones humanas no sólo en los casos superficiales sino en los del diálogo, por ej. el del trabajo en equipo...»².

De esta situación sociológica emana respecto a la pedagogía nueva la *conclusión siguiente*: lo esencial para un grupo de alum-

¹ *Educación General Básica*, p. 156.

² G. BERGER, *Prospective* n.º 8, p. 26.

nos es que el aspecto *enseñanza e información* no se vea separado del aspecto *relación y cooperación*. Contenido doctrinal y cualidad valorizadora del diálogo son inseparables, hasta el punto de que, muy a menudo, el grupo no aceptará el contenido doctrinal sino en la medida en que resulta pretexto y factor de comunión del grupo, sentimiento de *participación*.

En el aspecto propiamente pedagógico, este hecho exige un esfuerzo especial: *tender a educar personas que se relacionen y vivan en grupo*. Es ésta otra característica de la renovación pedagógica en Europa occidental.

3. HUMANIZACIÓN Y SOCIALIZACIÓN DE LA ESCUELA

Si la escuela desea respetar y favorecer el desarrollo normal de las disposiciones naturales del niño, es menester instaurar y promover en ella *actitudes y relaciones humanas* de otro estilo.

En la pedagogía, el problema de las relaciones humanas ha sido siempre objeto de investigaciones precisas... Con todo, en nuestros días, este esfuerzo ha tomado sesgo nuevo. El origen de esta nueva orientación debe irse a buscar en los *pequeños grupos*. Las recientes investigaciones en esta materia han promovido el estudio sobre el sistema escolar, el ambiente de la clase, las mutuas influencias entre los alumnos, los alumnos y el profesor. La vida escolar es realmente la *vida de grupo*. La eficacia de la tarea educadora dependerá, pues, en mucha parte de la capacidad de los maestros para comprender cuáles son las energías que operan en el «grupo-clase», dirigirlas y utilizarlas.

Pero la clase es también *grupo de trabajo*, grupo organizado con miras a conseguir objetivos conocidos. En cuanto tal, tropieza con cierto número de problemas, que tendrá que resolver para asegurar su normal funcionamiento, interferencia de las estructuras formales con agrupaciones informales que no dejarán nunca de constituirse, modalidades de la relación pedagógica, avatares en los comportamientos individuales, etc.

Además, el *grupo-clase* presenta características especiales: su fin es aprender; la participación en el grupo es imperiosa, los

miembros del grupo no los elige el animador, el grupo se rige por normas procedentes del exterior.

Las nociones de colisión, estructura de grupo, normas del grupo, sus objetivos, ofrecerán también interés pedagógico de primer orden: nueva iluminación de los procesos que influyen directamente en el comportamiento de los alumnos y en la productividad del trabajo. Al parecer, la cohesión del grupo, por ejemplo, es decir su resistencia a la disgregación, ejerce influencia positiva sobre el trabajo escolar y sobre el interés de los alumnos; asimismo, el precisar terminantemente los *objetivos* y el ser aceptado, condicionan el grado de participación de los alumnos en la vida del grupo-clase.

¿Qué supone en orden a la pedagogía renovada este empeño de participación, de comunión en grupo? ¿Cómo se manifiesta en concreto la *humanización de la escuela*?³.

Más generalmente, todas las reformas pedagógicas han dado atención a estos dos puntos: *renovación de las relaciones humanas en la escuela* y *la renovación de las actitudes*.

a) *Renovación de las relaciones humanas*. Todo cuanto concierne a la psicología de las relaciones humanas interesa directamente al grupo-clase. El educador trabaja por superar el comportamiento exterior, las palabras y los rasgos superficiales de los alumnos: comprender su *persona profunda*, compleja, exigente y ávida de expansión.

Durante la adolescencia, aparece en ellos una disposición nueva, que se va precisando de día en día a la plena luz de su conciencia: la necesidad para el joven de salir de sí mismo, de «descubrir», «encontrar» al otro, de ponerse a servicio de los demás.

Ahora es cuando la psicología de las relaciones humanas puede intervenir de modo eficaz. Conseguir que las comunicaciones inter-personales sean más auténticas, más verdaderas, en relación con las personas, el empeño de comunicación con el grupo implica una *disponibilidad* grande respecto del otro.

³ Cf. O. GUICHARD, *L'Education nouvelle*, Plon, Paris: tres capítulos en la humanización de la escuela: la *participación* como método; la *promoción* como fin y como espíritu; la *orientación* como principio de organización.

Por lo que concierne al educador *vive* al unísono del grupo, se siente embarcado con él en la misma aventura, con la misma inseguridad. Para vivir realmente «con sus alumnos» tiene que experimentar con ellos iguales sentimientos de alegría y de tristeza, participar en las mismas luchas interiores, en los mismos entusiasmos, en las mismas angustias, etc.

Por eso, esta comunión de vida debe emparar la personalidad entera del educador; y, particularmente, sus actitudes, modos de ser y modalidades de expresión. El *lenguaje habitual* sirve de test en la comunión de existencia: revela lo que cada uno encierra en sí sobre las realidades de la tierra, los problemas del hombre, el porvenir del mundo. Pero el lenguaje es también *encuentro*: permitir al educador oír de los jóvenes mismos su modo de ver la vida, la amistad, el trabajo, las vacaciones, etc.

b) *Renovación de las actitudes*. Este otro empeño psico-sociológico pertenece también a la moda actual de pensar de los jóvenes. Como aspiran a afirmarse, a vivir más auténticamente, se imponen otras actitudes escolares, otras relaciones entre maestro y alumnos. Tres de estas actitudes, a modo de ejemplo, preconizadas por la dinámica de los grupos y la educación personalizada:

- *Actitudes acogedoras*: el educador presta habitualmente atención afectuosa a cada uno de sus alumnos, atención que no se reduce en absoluto a la observación fría y distante, sino que implica *consideración positiva incondicional*.
- *Actitud comprensiva*: empeñarse en comprender al sujeto en sí mismo, su cuadro de valores y de referencia íntima, como si fueran propios. Sólo el amor del otro puede conseguirlo, pues sólo el amor auténtico supone la promoción de una persona. En esto, se asemeja al sacrificio, al olvido voluntario del Ego. El amor, entendido de modo que no es emoción ni pasión, sino sentimiento, es factor de universalidad y diversidad.
- *Actitud comunicativa*: el educador debe ser capaz de comunicar al alumno algo de lo que él experimenta respecto a sus relaciones recíprocas. A ella responde la técnica del reflejo. El educador reexpresa los mensajes del educando o,

el ambiente del diálogo entre ambos, en lo que encierran de implícito y total.

Si se cumplen tales condiciones, se produce necesariamente un proceso de cambio; las percepciones rígidas que se formaba el alumno de sí mismo y de los demás se aflojan y empiezan a *concordar* con la realidad.

En su libro *A Dynamic Theory of Personality*, Kurt LEWIN atribuye particular importancia a las relaciones humanas en la educación. Uno de los elementos esenciales para el desarrollo personal, según él, es la relación dinámica que el niño establece en su entorno. En primer lugar, es la *familia* ese ambiente humano privilegiado. En la familia es donde a cada paso aprende el niño con la mayor naturalidad a hacer caso de los otros, a consentir en el sacrificio de su interés, de su preferencia, a sacrificarse por los demás. También, normalmente, es en la familia donde el niño aprende lo que es el amor; aprende a amar al mismo tiempo en que prueba la dulzura de ser amado.

A su vez, puede continuar la escuela esta formación interpersonal. Enseñar al niño a vivir con otras personas, disciplinar sus movimientos espontáneos despertando en él el *instinto del otro*; ayudarle, en suma, a participar activamente en la actividad de los grupos en que debe vivir.

Tomando por guía estas investigaciones psicológicas, se ha intentado definir la idea de «relación cooperativa»: el maestro se incorpora al «grupo-clase»; se le exige que busque las mejores condiciones para el trabajo en común con sus alumnos, en lugar de dominarlos con su autoridad artificial, exterior.

4. EDUCACIÓN CONTINUADA Y PERMANENTE

Esta cuarta tendencia consiste en prolongar la formación más allá del ciclo propiamente escolar y preparatorio y en organizar la educación de los adultos.

Cada día con más vigor arraiga la idea de que es necesario el esfuerzo constante por *estar al día* en lo concerniente a los conocimientos y técnicas dentro de un mundo que evoluciona de modo acelerado.

La idea de educación permanente aspira a implantarse por doquier. La formación básica no puede ya limitarse en la adquisición de saberes definitivos. Si se intenta armar demasiado bien al joven para la lucha de la existencia, se le aplasta bajo el peso de *elementos inútiles* y se le priva de toda flexibilidad, por quitarle al mismo tiempo el gusto del combate.

Llegamos a un punto en que todo resulta tan complejo que es imposible ya saber todo y en el que todo cambia tan de prisa que es imposible con excesiva anterioridad preparar al joven para funciones determinadas. Lo que debe hacerse, tal vez, no es tanto instruir al hombre cuanto *formarlo* e incluso, de acuerdo con una expresión feliz *reconstruirle, enseñarle a aprender*.

Llevar a la práctica esta forma de educación resulta compleja, técnica y psicológicamente, a un tiempo. En el ámbito profesional, el empeño actual comprende los cursos de *recyclage* y los cursos de *perfeccionamiento*.

En el primer caso se trata lo más a menudo de centros de formación especializada, destinada a las personas que deben *reorientarse* hacia sectores nuevos (reconversión de la profesión). Ampliamente abiertos a todos los candidatos, tales cursos se encargan también de colocar a sus participantes en empresas que buscan mano de obra calificada.

A nivel de la promoción superior del trabajo, esas ventajas son aún más numerosas. Según unos autores se trata de uno de los aspectos esenciales de la educación permanente.