

INTRODUCCION

Ha llegado a ser casi un lugar común hablar de las relaciones entre cultura y educación. Pero un lugar común que ha perdido su significación y su realidad.

Nuestra época se caracteriza, entre otras cosas, por un resurgimiento de la cultura, es decir, por un cuestionamiento acerca de su realidad, de su sentido y de su misión en la sociedad contemporánea, y del lugar que le corresponde dentro del proceso de desarrollo global.

El dominio del mundo exterior, debido al avance científico y tecnológico, ha alcanzado dimensiones insólitas que condicionan nuestro estilo de vida, caracterizado por una gran inestabilidad que genera tensiones y expectativas a veces muy angustiantes.

Todo esto configura un clima cultural nuevo dominado por la situación de "cambio cultural" constante. En esta circunstancia, el hombre no siempre encuentra sentido a su existencia, porque no está ni mental ni afectivamente preparado para esta situación. Y sin embargo es capaz de superar estas dificultades en la medida en que acceda a la comprensión de la realidad actual y adquiera las herramientas necesarias para participar en ella.

La educación organizada adquiere ante esta situación una función social particular. La necesidad de mantenerse en carrera educacional durante toda la vida, hace que el adulto recurra a la educación permanentemente, con lo cual la población adulta tiende a requerir cada vez más un lugar de privilegio en el campo de la educación.

En términos actuales, la tradicional relación entre cultura y educación se expresa en los términos de la relación entre "desarrollo cultural" y "educación permanente".

La educación de adultos se entiende como parte de un proceso global de educación permanente, destinada a satisfacer una gama muy variada de necesidades tendientes a la plena realización personal y social de hombres y mujeres.

La importancia creciente que adquiere la dimensión cultural del desarrollo, constituye un signo de los tiempos actuales que preanuncia el advenimiento de una "sociedad nueva" y de una "nueva cultura" orientada hacia la calidad de la vida.

En consecuencia, una nueva perspectiva se abre para la educación de adultos. Ante la complejidad que caracteriza al mundo contemporáneo, la función social de la educación de adultos requiere para ser cumplida una acción solidaria y coordinada de todos los sectores que componen una determinada sociedad nacional.

No solamente es necesario capacitar al adulto para el mundo del trabajo, sino que también es necesario prepararlo para participar activamente en el vasto campo de la cultura.

Las relaciones humanas, la comunicación, la reflexión sobre sí mismo y sobre la realidad y los distintos niveles de participación se inscriben en la vida cultural de los individuos y de los grupos.

El arte es un componente de esta vida cultural consustancial al ser humano. Su fuerza humanizadora, en tanto que expresión de la espiritualidad del hombre y de su imaginación creadora, adquiere un valor singular como equilibrador de la personalidad que requiere ser desarrollada en la totalidad de sus potencialidades.

La satisfacción de las necesidades humanas no materiales de participación, reflexión, re-creación, y reacción se inscriben en el campo de la cultura. La música, como conducta del ser humano, ofrece una posibilidad de

satisfacer estas necesidades no materiales orientadas hacia la calidad de la vida. De ahí la importancia de atender a la formación musical del adulto como componente básico de la educación integrada.

Después de precisar los alcances de nuestra investigación en el primer capítulo, abordaremos en los capítulos segundo y tercero la complejidad interpretativa de la "cultura", de la concepción y praxis de la educación permanente, y de la falta de interpretación de la expresión musical como componente de la educación.

De esta interrelación emerge la necesidad de extender la alfabetización al campo de la "alfabetización cultural", uno de cuyos elementos es la música.

¿Por qué nuestra atención a la música? Por su valor expresivo, su poder de interpretar y traducir el "clima cultural" de una época, por su riqueza significativa que posibilita una comunicación no verbal peculiar. Además, por su función equilibradora y sintetizadora de las dimensiones cognitivas y no cognitivas de la personalidad, aspectos hoy relegados a causa de una difusión indiscriminada y un consumo irracional de la música, que ha pasado a ser un producto comercial más de la sociedad de consumo. En otras palabras, por haber perdido la música su valor creativo y comunicativo al servicio de la expresión y realización del hombre.

Finalmente, proponemos unos lineamientos básicos para la elaboración de programas y proyectos de formación musical para adultos, con el objeto de facilitar su realización a través de acciones cultural-educativas de educación formal, no formal e informal.

CAPITULO 1

EL PROBLEMA

1.1 Descripción general y específica del tema de la investigación

Dentro de la variada y compleja problemática de la educación actual, emerge con características originales su tradicional relación con la cultura.

Del vasto campo de la educación, recortamos aquí para su tratamiento el de la educación de adultos, como parte del proceso global de la educación.

La reflexión sobre la cultura y la educación adquieren un carácter eminentemente prospectivo, lo cual significa que ambos factores concurren en el logro de una transformación social. Es importante tener claro este enfoque, para acceder a una comprensión correcta del carácter dinámico y de la proyección de futuro que caracterizan actualmente a la relación entre cultura y educación.

Esta situación caracteriza particularmente a la educación de adultos, tanto desde la perspectiva de la educación permanente como del desarrollo cultural, elementos complementarios indispensables para el logro de una transformación cualitativa de la existencia humana.

Nuestra exploración nos posibilitará visualizar algunos de los rasgos fundamentales que predominan en la concepción actual de la cultura y de la educación permanente como anticipación de una visión integral de la cultura y del hombre en tanto que realidades en constante devenir. Nuestra investigación es de carácter exploratorio a nivel analítico-cualitativo.

En esta perspectiva se valorizan las potencialidades no cognitivas del ser humano y sus actividades no pragmáticas,

puesto que interesa "todo el hōmbre y todos los hombres".

La cultura se perfila así como única capaz de "humanizar" la existencia, elemento de equilibrio que se orienta hacia la calidad de la vida y hacia la satisfacción de las necesidades humanas no materiales.

La cultura se identifica con la estructuración total de la vida humana, incluso en sus componentes más elementales de la convivencia cotidiana, las relaciones personales basadas en la fraternidad y aunadas en la construcción de un mundo mejor.

En esta amplia visión y comprensión de la cultura, el arte encuentra nuevamente su sentido real y vivencial, como expresión y realización personal y social, como algo propio del ser humano, que le permite captar y comunicar dimensiones profundas de su ser y de la realidad circundante.

El hombre se ha expresado y se ha comunicado siempre a través de la música. No existe cultura que no haya desarrollado una actividad musical. Esta capacidad específicamente humana y su correspondiente práctica requieren ser atendidas, consideradas e incorporadas como un medio de expresión al alcance de todos. Para esto se requiere que la educación la incorpore como un componente básico de su actividad, en la medida en que asuma una función integral.

El carácter de totalidad dinámica de la cultura, entendida como sistema valorativo abierto, se articula directamente con el modelo conceptual de la educación permanente constituyéndose ambos en marcos referenciales para la educación integrada de adultos.

La realidad específica de la cultura se relaciona directamente con la satisfacción de las necesidades humanas objetivas de participación, reflexión, re-creación y creación, sin entrar en conflicto con la satisfacción de las necesidades.

des humanas materiales. Antes bien, son dos dimensiones constitutivas integradas y simultáneas del sistema total de las necesidades humanas.

El desarrollo cultural se orienta así hacia la satisfacción de las necesidades humanas no materiales. Para lo cual es necesario encarar acciones cultural-educativas tendientes a la toma de conciencia y a la estimulación de estas capacidades por parte de los individuos y grupos. La música, en la medida en que responde a esta satisfacción, adquiere así su valor como componente de la educación integrada de adultos.

Consideramos que al referirnos a la relación que la educación de adultos tiene con el desarrollo cultural y con la educación permanente, aunque más no sea una primera interpretación, podrá contribuir a explicar en parte un fenómeno hasta el presente muy poco explorado y comprendido.

En consecuencia, la importancia de la presente investigación radica en contribuir al esclarecimiento, a la interpretación y a la difusión de la concepción y praxis de la educación de adultos en la perspectiva del desarrollo cultural y de la educación permanente, en la cual adquiere su importancia atender a la formación musical como componente básico de la educación integrada de adultos.

Es por cierto muy limitado este esfuerzo. Una de las limitaciones más importantes tal vez consiste en haber sido abordado por una sola persona, puesto que a pesar de tener siempre presente la dimensión interdisciplinaria del fenómeno analizado, lo que creemos haber logrado, tendría que haber sido el fruto de un equipo multidisciplinario. De todos modos, albergamos la firme esperanza que algún día se pueda realizar.

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Conocer algunos de los lineamientos básicos de la cultura contemporánea a fin de reconocer cuáles son las aspiraciones y las expectativas en torno a la misión que la cultura debe cumplir en la sociedad actual y sus consecuencias para la educación

1.2.2 Analizar el modelo conceptual de la educación permanente con especial referencia a la educación de adultos.

1.2.3 Analizar e interpretar la relación entre cultura educación permanente y educación de adultos a partir de los documentos internacionales sobre educación de adultos.

1.2.4 Fundamentar la importancia de la expresión musical como un aspecto de la expresión cultural global de los pueblos y la necesidad de incorporar la formación musical en los programas y proyectos de educación integrada de adultos.

1.2.5 Recabar la información básica, a través de entrevistas a informantes-clave y de la investigación documental, a fin de reunir los datos más significativos para el desarrollo de la presente investigación.

1.2.6 Proponer los lineamientos básicos para la elaboración de un proyecto sobre experiencias diversificadas de formación musical para adultos.

1.3 Descripción y delimitación del problema

La expresión "desarrollo cultural" hace referencia a un amplio espectro de necesidades humanas que deben ser potencializadas a través de la educación en vistas a la superación cualitativa de la existencia humana. En este vasto pa

norama, focalizamos la (incidencia de la música en este proceso y su importancia) formación musical como elemento de avance significativo dentro de este proceso y su articulación con la educación integrada de adultos en la perspectiva de la educación permanente.

Presentamos a continuación la formulación del problema en los siguientes términos

¿EN QUE MEDIDA LA FORMACION MUSICAL PUEDE CONTRIBUIR EN EL PROCESO DE DESARROLLO CULTURAL DE LOS PUEBLOS Y QUE LUGAR DEBE OCUPAR COMO COMPONENTE DE LA EDUCACION PERMANENTE DE LOS ADULTOS?

1.4 Definición de términos

Definiremos en términos operacionales ad hoc los alcances de cada uno de los siguientes términos:

1.4.1 Educación: actividad social cuya función específica consiste en ser vehículo de transmisión, re-creación y creación de la cultura de referencia, procesando la organización y reorganización de la conducta individual y colectiva en y para cada etapa del devenir histórico.

1.4.2 Educación formal: acciones educativas organizadas en los servicios del sistema escolar, que presenta un alto grado de formalización política, jurídica, administrativa y pedagógica. La clientela está constituida prioritariamente por las generaciones jóvenes y el personal docente cuenta con preparación específica, estando habilitado para tal fin. (Romero Brest, 1977. c y d)

1.4.3 Educación no-formal: acciones educativas organizadas en servicios que no entran dentro del sistema escolar. En términos generales, estas acciones educativas, si bien

no presentan un alto grado de formalización política, jurídica o administrativa, contienen diversos grados de formalización pedagógica tales como: planes y programas de materias o actividades, métodos de enseñanza-aprendizaje sistemáticos, normas de evaluación, regulación de asistencia y acreditación. Esta educación no-formal se imparte en diversas instituciones, generalmente extra-escolares (oficiales y privadas), tales como empresas, asociaciones voluntarias (profesionales, sindicales, científicas, "culturales"), a veces también en establecimientos del sistema escolar aunque al margen de los planes globales regulares. Su clientela es, principalmente, adulta o de edad post-escolar. El personal docente puede ser no profesional. (Romero Brest, 1977, c y d)

1.4.4 Educación informal: acciones educativas caracterizadas, como su nombre lo sugiere, por el menor grado de formalización en las diversas dimensiones señaladas. Se ubican aquí aquellas oportunidades de educación que no se presentan como planes de estudio o aprendizaje programado; es decir que a diferencia de la educación no-formal, la presencia de indicadores de formalización pedagógica es menor o no existen. Se ofrece en instituciones extra-escolares. museos, bibliotecas, entidades "culturales", asociaciones voluntarias, centros de adultos y jóvenes, en el lugar de trabajo. La clientela es generalmente adulta. El personal no docente no opera con las herramientas propias de la formalización pedagógica (planes de estudio o actividades de aprendizaje, control de asistencia, evaluación, etc.) Pertenecen a este orden educativo, la asistencia a un concierto, a una conferencia, a una representación teatral, la exposición a programas educativo-culturales a través de los medios de comunicación masiva, la lectura personal, etc. (Romero Brest, 1977, c y d)

1.4.5 Formación musical: Proceso permanente de vivencia, experiencia, conciencia, a través del cual se adquieren las conductas y habilidades necesarias para expresarse musicalmente desarrollando la percepción auditiva, accediendo al manejo del material sonoro en vistas a la creación y recreación musical, al consumo racional y estético de las obras musicales existentes a través de la apreciación musical.

1.4.6 Desarrollo cultural: Dimensión y finalidad del proceso general de desarrollo de la sociedad, como meta que hace a la calidad de la vida.

"Proceso ligado a la estructura, modos y condiciones de vida de toda sociedad y a los comportamientos y formas de expresión y participación de individuos y grupos en el seno social". (Harvey, 1976)

"Es un cambio o modificación de la estructura simbólica que es juzgado positivo por un sujeto social según ciertos criterios del desarrollo de la economía, de la sociedad o de la personalidad." (Dumazedier, 1976, 20)

Proceso tendiente a la satisfacción de las necesidades objetivas humanas no materiales de participación, reflexión, recreación, creación, consumo racional y goce racional y estético de todos los bienes culturales disponibles.

1.4.7 Pueblo: comunidad o conjunto de comunidades cuya vida institucional gira en derredor de la comuna o municipalidad y que debiera ser el foco de la vida cultural.

1.4.8 Educación permanente: "El concepto de educación permanente se extiende a todos los aspectos del hecho educativo... la educación permanente no es ni un sistema, ni un sector educativo, sino el principio en el cual se funda la organización global de un sistema y, por tanto, la elaboración de cada una de sus partes". (Faure et. al. 1972, 265)

"Conjunto de medios y métodos que permiten dar a todos la posibilidad de comprender cada vez mejor el mundo en evolución y de estar así en condiciones de participar en su transformación y en el progreso universal". (Tokio, 1972)

1.4.9 Cultura la cultura se entiende aquí en su sentido real y vivencial; la cultura no es solamente el derecho a consumir por igual ciertos valores; la cultura es una mentalidad, es la comprensión del contexto social por los individuos y los grupos. Es la toma de conciencia de los valores que existen en ese contexto social; es el conocimiento y la conciencia de sí. Es la posibilidad de comunicarse con el otro, es decir, la posesión de los lenguajes necesarios para esta comunicación. Es la capacidad de expresarse por las actividades creadoras y espontáneas, sea cual fuere la parte que cada uno es capaz de tomar y sea cual fuere el nivel alcanzado por esta participación. Es lo social vivido en el sentido cultural de la palabra". (Prospective du développement culturel, 1973)

1.4.10 Educación de adultos: "la expresión" educación de adultos designa la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea el contenido, el nivel o el método, sean formales o no formales, ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en las escuelas y universidades y en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales o les dan una nueva orientación y hacen evolucionar sus actitudes o su comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación en un desarrollo socioeconómico y cultu-

ral equilibrado e independiente. La educación de adultos no puede ser considerada intrínsecamente sino como un subconjunto integrado en un proyecto global de educación permanente". (UNESCO, 1976a)

1.4.11 Civilización: "nivel de vida" alcanzado por los individuos y los grupos de una sociedad a través de la socialización de los avances científicos y tecnológicos que les permitan satisfacer adecuadamente sus necesidades esenciales de alimentación, vivienda, salud y educación.

CAPITULO 2

ANALISIS SITUACIONAL DE CARACTER GENERAL

2.1 Situación de la política cultural

Debido al enfoque global del presente trabajo, describiremos a continuación el contexto general de la problemática referida a la cultura y el papel del arte en el mundo contemporáneo.

2.1.1 La política cultural en el mundo

Estas cuestiones han sido abordadas desde el ámbito de las políticas culturales, que de manera paralela a la política educativa y a la política científica y tecnológica, "constituye en la actualidad una disciplina de estudio con un campo de investigación, con principios generales y con instrumentos de análisis y de acción específicos, unidos a una metodología propia que se ha ido afirmando y enriqueciendo en la última década en distintas partes del mundo." (Harvey, La Nación, 1976).

Augustin Girard, director del centro de investigaciones sobre políticas culturales del Ministerio de Asuntos Culturales de Francia, afirmaba en la década del 60 que "si queremos dar al desarrollo cultural el papel que le corresponde dentro del desarrollo general, es indispensable introducir la racionalidad y la objetividad dentro del dominio de la política cultural".

Es preciso advertir que aún se encuentra en sus inicios la sistematización de los conocimientos en este ámbito. René Maheu manifestó ante la reunión de ministros de Cultura en Europa (Helsinki, 1972), que "a los efectos de un análisis preciso de los datos de la situación, los países que us

tedes representan no poseen todavía todos los instrumentos de información y de explicación necesarios para elaborar racionalmente una política cultural digna de ese nombre. La investigación sobre los datos esenciales -y más aún sobre los conceptos fundamentales que permitan determinar o interpretar los datos- está generalmente poco avanzada, es fragmentaria y de calidad desigual, principalmente en razón de la eficacia limitada de los organismos de investigación públicos y privados, de lo modesto de los recursos que se les asignan, y de la gran diversidad de situaciones".

El estudio, análisis y evaluación de las experiencias comparadas de los diversos sistemas y países del mundo, en materia de política cultural y de su campo de acción, el desarrollo sociocultural, han sido incesantes de entonces hasta el presente.

2.1.1.1 Antecedentes

Las causas y las razones de este proceso universal han sido múltiples y diversas.

Se ha producido una toma de conciencia, en virtud de la intervención de los organismos culturales intergubernamentales, sobre la función del desarrollo cultural como dimensión y finalidad del proceso general del desarrollo de la sociedad más allá del crecimiento económico, como meta que hace a la calidad de la vida. "Todo esfuerzo de desarrollo debe dirigirse hacia el desarrollo completo del hombre, abarcando tanto los aspectos materiales y sociales como los espirituales y morales, en un armonioso equilibrio. Nuestro empeño no tiene, pues, por objeto el mero desarrollo cultural; debemos también lograr la culturalización del desarrollo. Siguiendo esta política, superaremos fácilmente los defectos que nos son actualmente el paso en el desarrollo moderno".(UNESCO, 1973).

Entre las numerosas reuniones internacionales convocadas por la UNESCO, se encuentra la Primera Reunión Interamericana de Directores de Cultura, reunida en Washington en 1963, donde se enfatizó que "la filosofía del desarrollo integral debe contemplar al hombre tanto como creador de bienes materiales cuanto como de bienes de cultura", y así también que "la abundancia de los primeros no es necesariamente índice de bienestar social, ya que éste no puede existir sin que el hombre, sujeto de constante superación, tenga satisfechas sus necesidades espirituales".

Se suman a las reuniones internacionales nombradas las reuniones continentales del Consejo Interamericano Cultural de la Organización de Estados Americanos, realizadas en Maracaibo (Venezuela) y Puerto España (Trinidad y Tobago), en 1968 y 1969, donde se plasmó y estructuró el Programa Regional de Desarrollo Cultural de la OEA; las declaraciones sobre política cultural del Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura y de la misma Asamblea General de la máxima organización continental, de 1974, y la labor doctrinaria de los países andinos que integran el Pacto Andrés Bello de Integración Cultural, Educativa y Científica, a partir de la declaración de Lima de 1971.

Han sido de una importancia fundamental para el desarrollo de las políticas culturales los eventos internacionales convocados por la UNESCO en Venecia (1970), Helsinki (1972), Asia (1973), Africa (1975), y en enero de 1978 el de Bogotá (Colombia).

2.1.1.2 El derecho a la cultura

El reconocimiento internacional de los derechos culturales, como esenciales a la persona humana, recordados al principio de la Declaración de Nairobi relativa al desarrollo de la Educación de Adultos: "Recordando los principios enunciados en los artículos 26 y 27 de la Declaración

Universal de los Derechos Humanos (proclamada unánimemente por las Naciones Unidas en 1948) que garantizan y especifican el derecho de toda persona a la educación y a una libre participación en la vida cultural, artística y científica, así como los principales enunciados en los artículos 13 y 15 del Pacto Internacional relativo a los Derechos Económicos, Sociales y Culturales Considerando que la educación es inseparable de la democracia (...), Considerando que el acceso de los adultos a la educación en la perspectiva de la educación permanente constituye un aspecto fundamental del derecho a la educación y un medio para facilitar el ejercicio del derecho a la participación en la vida política, cultural, artística y científica" (Nairobi, 1977, 1), constituye la base de sustentación jurídico-constitucional de las políticas culturales.

La consagración de los Derechos Humanos trae aparejadas dos cuestiones que el derecho a la cultura adquiere tanta relevancia social como el derecho a la libertad de expresión, a la educación, al trabajo, a la seguridad social, y que consecuentemente, frente al derecho a la cultura, la actitud de los poderes públicos ya no puede ser de indiferencia sino que debe asumir una posición de responsabilidad social, creando como obligación impostergable del Estado las condiciones que aseguren su reconocimiento y el efectivo ejercicio del mismo por parte de la población (Harvey, 1976).

Las naciones comienzan a reconocer y a adoptar el derecho a la cultura, en toda su significación trascendente, como expresión de la democracia cultural. "Su formalización es recogida por la legislación cultural más avanzada y por las últimas expresiones del constitucionalismo cultural comparado, tales los casos entre otras de la Constitución Francesa de 1946 y de la de Venezuela de 1963". (Harvey, 1976)

La relevancia político-social que adquiere la cultura

ra ha sido destacada por el Director General de la UNESCO: "Entre política y cultura hay un nexo indisoluble. Aparte-
mos, en efecto, definitivamente, la idea de que la cultura es un lujo reservado a una minoría. La cultura es, en reali-
dad, la manera de vivir y las razones de vivir. Por ello hay siempre una dimensión cultural de la política y, recí-
procamente, un impacto de la política sobre la cultura. Esta sufre a causa de las dificultades políticas y, ya se tra-
te de monumentos devastados, de valores pisoteados, de in-
tercambios interrumpidos o de barreras interpuestas, es la primera víctima de la guerra o de la amenaza de guerra. En
cambio, la cultura es la primera que puede volver a poner a los pueblos en los caminos de la fraternidad y de la recon-
ciliación o, en todo caso, la de tolerancia mutua".

2.1.1.3 Objetivos de la política cultural

A continuación, y siguiendo a E. R. Harvey, señalare-
mos los principios y objetivos básicos de la política cul-
tural moderna. (Harvey, 1976)

a) El enfoque actual de la concepción del desarrollo sociocultural, no aparece exclusivamente ligado a las bellas artes y a las letras sino a la estructura, los modos y las condiciones de vida de toda sociedad y a los comportamientos y formas de expresión y participación de individuos y de grupos en el seno social.

El desconocimiento de las dimensiones profundamen-
te socioculturales de este concepto es la causa de que muchos gobiernos en el mundo hayan sido insensibles a las ne-
cesidades culturales, manifiestas o latentes, de los indivi-
duos y grupos humanos y de que en consecuencia, hayan cre-
cido de planes y programas de acción cultural a largo plazo con objetivos claros y coherentes, metas definidas y medios de gestión adecuados.

b) El principio de democracia cultural, corona todo un proceso de democratización de dos siglos. Este proceso se inició con la Revolución Francesa, que marca el camino para que el siglo XIX consagre la democracia política como instrumento fundamental de las instituciones del Estado liberal no intervencionista. Es el siglo de los derechos políticos y de la educación pública, así como también de la revolución industrial y del nacimiento de las grandes corrientes sociales.

Las convulsiones de una nueva conflagración mundial desencadenan todo un proceso de causas y efectos, políticos, sociales y técnicos, que van a modificar sustancialmente las relaciones del individuo con la sociedad en los últimos treinta años.

Entre ellas se cuentan el acceso democrático de grandes masas de población a un superior nivel de vida material, a todos los niveles y fuentes de la educación y a una sociedad del tiempo libre; el impacto mental de la revolución científica y técnica sobre los comportamientos individuales y sociales y de los nuevos medios masivos de comunicación sobre lo que ha dado en llamarse "cultura de masas"; el mensaje cultural de la televisión, distorsionado muchas veces por la publicidad comercial, el espíritu mercantilista o la propaganda política, el desordenado crecimiento urbano con su secuela de pérdida de la comunicación y de la participación de los individuos en la vida social.

Dicho proceso desemboca, en la medida en que sus efectos inciden sustancialmente sobre los modos y comportamientos de la población, es decir, sobre el desarrollo cultural de la comunidad, en la moderna concepción de la democracia cultural, sustentada en el derecho de la persona humana a acceder y participar libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar y disfrutar de los bienes y servi-

cios culturales, dentro del marco de sus propios deberes hacia la sociedad, ya que sólo en ella puede desenvolver libre y plenamente su personalidad.

La ciudadanía cultural, el derecho individual a la cultura, el derecho de las comunidades a su identificación nacional, la igualdad de las culturas ante el derecho, el respeto a las minorías culturales nacionales, el derecho de las culturas tradicionales a sobrevivir frente a una transformación radical del mundo moderno, el derecho a la protección de los bienes culturales de la humanidad, el derecho de las culturas nacionales a defenderse de las influencias de las culturas mundiales dominantes, el derecho cultural internacional constituyen otros tantos enfoques de la democracia cultural moderna, en la que estamos ingresando rápidamente merced al estrechamiento del tiempo y del espacio provocado por la revolución científica tecnológica.

c) La indeclinable vigencia del principio de la libertad de la creación cultural será reafirmada nuevamente en el momento en que el Estado contemporáneo debe afrontar nuevas responsabilidades y funciones en materia de política cultural.

André Malraux, Ministro de Asuntos Culturales de Francia durante el gobierno de De Gaulle, tenía como principio orientador de su gestión, que el Estado debe "sostener sin influir" y uno de sus sucesores en el cargo Jacques Duhamel, afirmaba que "frente a aquéllos que crean, la única actitud aceptable es el respeto y la libertad".

En las reuniones de Venecia y Helsinki se ha reafirmado la idea de que la libertad del artista no sólo es un derecho humano fundamental, sino que también sirve al bienestar general como "guijón de la crítica, la iniciativa y la innovación creadora en la sociedad.

d) Otro de los objetivos de la política cultural es

el de consolidar la identidad cultural nacional, que es concebida actualmente como "una estrategia global destinada a preservar, conservar, consolidar, y proteger el patrimonio cultural nacional, como factor de supervivencia para las naciones jóvenes pero también como defensa cultural de una nación frente a los embates de los expansionismos extraños a los auténticos modos de vida de los pueblos" (Harvey, 1976)

Frente a estos condicionamientos, emerge la corriente de la cooperación cultural internacional, a través de una práctica cada vez más activa de la nueva diplomacia cultural de posguerra, con la convicción ya expresada en Yakarta, que "en el desarrollo de la cultura para el robustecimiento de la identidad nacional, la interacción de diversas culturas ha tenido una importancia histórica".

La identidad nacional, no obstante, no sólo ha de nutrirse del pasado, de la historia y de las costumbres y tradiciones de su pueblo de pertenencia, de su cultura popular, sino también debe captar y asimilar los hechos portadores de futuro, a fin de que los pueblos y los gobiernos puedan hacer frente al desafío impuesto por la demanda cultural del nuevo tiempo.

2.1.2 La política cultural exterior

Los intercambios culturales de personas, bienes y mensajes se han ido intensificando considerablemente en nuestra época, provocando una política cultural exterior intensa que se ha traducido en una acentuada gravitación de las relaciones culturales como factor de prestigio internacional, más allá de los transitorios intereses comerciales.

El primer país de la época moderna que ha concebido una política cultural exterior coherente es Francia. A principios del siglo XX se creó, en el interior del Ministerio de Asuntos Extranjeros, el "Bureau des écoles et des oeuvres" para

alentar la acción en el extranjero de las comunidades educativas francesas, de las misiones religiosas y de la Alianza Francesa (creada en 1883. En 1946 se convirtió en un ente orgánico, la Dirección de Relaciones Culturales).

A través de una política eficiente, ha sido cuidadosa de una cooperación real sin influir sobre la organización de servicios mixtos francoextranjeros y apoyándose en instituciones de estructura administrativa ágil, como es el caso de la "Association pour la diffusion de la pensée française" o la "Association nationale du livre français à l'étranger" y en los órganos exteriores de servicio de la Cancillería.

En América Latina, junto a otros modelos nacionales, cabe mencionar la política concertada de creación y funcionamiento de centros culturales en la región de los países del Caribe que implemente el Gobierno de Venezuela, en trabajo coordinado con la Cancillería, el Ministerio de Educación y el CONAC, destinada a la difusión de la cultura nacional y al intercambio cultural recíproco; la intensificación de sus relaciones culturales con los países del área andina a través del Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica y Cultural y su política de apoyo financiero a los organismos culturales internacionales de los que Venezuela es miembro, lo mismo que para la realización de conferencias y eventos internacionales y creación de centros regionales e internacionales, como el Instituto Nacional de la Música, creado en 1976 con el apoyo del PNUD dentro del suelo nacional.

Los ejemplos mencionados no son sino algunas de las muchas experiencias institucionales, fruto de la dinámica actual impuesta a la política cultural exterior de los países.

Cabe mencionar la interesante estructura de política cultural exterior mantenida por los gobiernos de Inglaterra, Alemania Federal y Holanda, especialmente en el intercambio

musical, a través de innumerables encuentros y conciertos que son luego difundidos por todo el mundo.

2.1.2.1 La diplomacia cultural multilateral

La diplomacia cultural entre Estados y en foros mundiales y regionales constituye un aspecto importante de las relaciones internacionales que ha florecido después de la Segunda Guerra Mundial, en un proceso paralelo al de la creciente importancia de las políticas culturales nacionales. Esta labor se realiza a través de los organismos internacionales.

La Argentina está ligada a dos organizaciones intergubernamentales, la de los Estados Americanos (OEA) y la de las Naciones Unidas (UN), como también a una constelación de organismos culturales internacionales, gubernamentales y no gubernamentales, creándose así un campo de relaciones culturales.

A) El Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura (CIECC)

Dentro del contexto de la OEA, el progreso de los pueblos en América mediante la cooperación en los campos educativos, científico y cultural constituye la finalidad de uno de sus organismos de gobierno: el CIECC, integrado por representantes de todos los países miembros de la organización continental.

El CIECC celebra reuniones anuales de los ministros de cultura y educación y su estructura se integra con una Comisión Ejecutiva Permanente (CEPCIECC), tres comités interamericanos, el de Educación, el de Ciencia y Tecnología y el de Cultura (CIDEC), este último en relación directa con el Programa Regional de Desarrollo Cultural de la OEA, promovido en 1968 en Maracay (Venezuela) y consolidado en Puerto España (Trinidad y Tobago) en 1969.

La asistencia técnica, la capacitación de recursos humanos para los servicios culturales, la protección del patrimonio monumental, el fomento del folklore y las artes populares constituyen algunos de los múltiples aspectos contemplados por el Programa Regional, especie de plan interamericano permanente de acción cultural, que sostiene así mismo varios proyectos nacionales como el Centro Interamericano de Restauración de Bienes Culturales (México), el Instituto Interamericano de Etnomusicología y Folklores (Caracas) y el Centro Interamericano de Archiveros (Córdoba).

Con el auspicio de la OEA, se creó el Consejo Interamericano de Música (CIDM), el Instituto Interamericano de Educación Musical (INEMI), el arriba citado Instituto Interamericano de Etnomusicología y Folklore (INIDEF).

Organizada por el CIDEM, se celebró la I Conferencia Interamericana de Especialistas en Educación Musical, hasta el presente suman cuatro las reuniones destinadas a educación musical profesional. En 1954 se celebró en Caracas el I Festival Interamericano de Música. A su vez en Washington se celebran anualmente encuentros musicales para promover artistas profesionales a cargo del CIDEM.

Organizado por la UNESCO, y con el auspicio de OEA, que posibilitó la participación de músicos de la Región, se celebró en Bruselas, en 1953, el I Congreso de Educación Musical. Más tarde, tuvo lugar en Salzburgo la I Reunión de Directores de Conservatorios de Música. Ambos eventos fueron organizados por el Consejo Internacional de Música de UNESCO.

Cabe esperar que a través de una dinámica acción del Programa de Desarrollo Cultural, se preste más atención a la formación musical no profesional de los pueblos a través de un programa integrado de desarrollo artístico-cultural que se hace esperar.

B) La UNESCO

Con fruto de una conferencia intergubernamental realizada en Londres en 1945, fue creada la UNESCO como organismo especializado de las Naciones Unidas para el área de la educación, la ciencia, la cultura y finalmente la comunicación social, siendo la cooperación cultural internacional uno de sus objetivos fundamentales.

El desarrollo cultural, las políticas culturales los derechos de autor, la protección del patrimonio cultural, el fomento del libro y las bibliotecas y de las artes en general constituyen algunos de los temas vinculados con los programas de la UNESCO, que ha motivado entre otras actividades la realización de importantes reuniones internacionales, entre las cuales se pueden citar las Conferencias Internacionales sobre Educación de Adultos. Flsinor (1949), Montreal (1960), Tokio (1972), el Simposio de Persépolis sobre Alfabetización (1975), la Recomendación relativa al desarrollo de la Educación de Adultos, Nairobi (1976). Con respecto a la política cultural, la Conferencia Intergubernamental sobre los aspectos institucionales, administrativos y financieros de las Políticas Culturales, reunida en Venecia en 1970; la Conferencia Intergubernamental de Ministros de Cultura de Europa, celebrada en Helsinki en 1972, las Conferencias sobre Políticas Culturales en Asia (1973), en Africa (1975) y en enero de este año de 1978, la celebrada en Bogotá sobre las políticas culturales para América Latina y el Caribe, donde se consideraron temas relativos a la identidad cultural de los pueblos, la promoción y apoyo a las diversas formas de educación artística y la creación dentro del necesario clima de libertad, cooperación cultural, y el papel de los medios de comunicación social en el desarrollo de las políticas culturales.

El equilibrio de la interdependencia mundial y re

gional, los avances acelerados de las tecnoculturas, los requerimientos de la seguridad nacional y las necesidades de intercambios de bienes culturales, junto a una creciente cooperación cultural internacional entre naciones civilizadas, constituyen algunos de los parámetros definitorios del campo de acción de una política cultural exterior, donde ya no queda margen para el diletantismo o la improvisación.

"Interés nacional y cooperación internacional constituyen los referentes de cualquier política nacional realista y a la altura de las exigencias actuales, cuyas soluciones no admiten demoras porque hacen a la sobrevivencia cultural de la Nación y a la creatividad de los individuos que componen nuestro cuerpo social". (Harvey, 1977)

2.2 Situación de la Educación de Adultos en América Latina

Nos proponemos realizar un análisis situacional de carácter general de la educación de adultos en su relación con el desarrollo cultural y la educación permanente.

2.2.1 La educación de adultos y la cultura

Entre cultura y educación existe una interrelación e interdependencia sustanciales. Si la educación, en una de sus acepciones, es básicamente un proceso de comunicación por medio del cual el individuo llega a interiorizar el sistema simbólico de referencia de su cultura, esta relación queda evidenciada.

El carácter de totalidad e integridad de ese sistema simbólico de referencia demanda una acción cultural-educativa integral, es decir, orientada al desarrollo pleno de la personalidad humana en la pluralidad de sus dimensiones. La educación sería entonces la siguiente: a la totalidad de la cultura le corresponde una acción educativa integrada que

esté en función del desarrollo de la totalidad de la persona humana.

Consecuentemente, la educación ha de dirigirse al cultivo de las dimensiones cognoscitivas, volitivas, sensibles, afectivas, emocionales, psicomotoras y psicosociales. En otras palabras, ha de equipar al individuo para que sea capaz de satisfacer equilibradamente sus necesidades humanas no materiales de participación, reflexión, creación, recreación y goce racional y estético y de asumir una actitud de consumo racional de los bienes culturales disponibles.

En este sentido ha de interpretarse la relación de la educación de adultos con el desarrollo cultural, dimensión del desarrollo global tendiente al logro de la calidad y dignidad de la vida, conforme a los señalamientos del nuevo orden económico.

La institución escolar ejerció durante mucho tiempo con carácter exclusivo y excluyente la función educativa separándose del resto de la sociedad, creando así su propia cultura, la así denominada "cultura de la escuela", que no es sino un caso especial de la cultura de las instituciones organizadas.

Para definir a una comunidad en función de sus actividades, habría que imaginársela como el ciclo completo de actividades esenciales para la supervivencia del grupo social en su propio medio y para manifestar el estilo particular y la manera de vivir que ha llegado a caracterizar al grupo en cuestión. (Burnett, 1973)

En comparación con la cultura de una comunidad (Estado, pueblo, barrio, etc.), "una cultura escolar es completamente incapaz de aportar actividades, procedimientos, personal, etc. para llevar a cabo todo el ciclo vital. Así pues, en este sentido la cultura de una escuela se considera como un subconjunto de un conjunto completo de las pautas culturales que caracterizan a una comunidad". (Burnett, 1973, 14)

La escuela, en la medida en que pierde esta relación y simbiosis con la cultura de la comunidad se desarticula de la realidad, se hace abstracta e irrelevante en cuanto a los contenidos que transmite, centrándose en el curriculum escolar y desatendiendo su referente empírico fundamental, que es el curriculum social. No queremos redundar en la caracterización de los elementos escolarizados. Bástenos señalar que en la medida en que la escuela se aísla de la realidad funciona como sistema cerrado y entra en oposición con el sistema socio-cultural de referencia.

Simultáneamente a la educación formal, siempre ha existido e incluso con anterioridad a ella, otras maneras de educación no institucionalizada. La antropología cultural nos ilustra ampliamente al respecto.

"Los aspectos de la experiencia de aprendizaje que distinguen al hombre de otras criaturas, y por medio de los cuales, inicialmente, y más tarde en la vida, logra ser competente en su cultura, puede llamarse endoculturación. Constituye esencialmente un proceso de consciente o inconsciente condicionamiento que tiene lugar dentro de los límites sancionados por determinado haz de costumbres. Por este proceso no solamente se consigue toda la adaptación a la vida social, sino también todas aquellas satisfacciones que, si bien forman parte, naturalmente, de la experiencia social, derivan de la expresión individual más bien que de la asociación con otros en el grupo". (Herskovits, 1974, 53)

La endoculturación en la niñez se conoce como crianza, y lo que se continúa a través de toda la vida recibe el nombre de educación. "A medida que un individuo continúa a través de la niñez y de la adolescencia hasta llegar al estado de adulto, está continuamente expuesto a ese proceso de aprender, el cual puede decirse que no acaba sino con la muerte". (p.53)

Así, pues, el proceso de endoculturación significa el condicionarse a la totalidad de una cultura y no a un segmento de ella. Este condicionamiento proporciona al mismo tiempo el mecanismo que hace posibles los cambios que determinan la historia de cada cuerpo de costumbres. "La cultura, puesto que es aprendida, puede ser re-aprendida". (Herkovits, 1974, 679)

En su sentido más amplio, la educación ha de considerarse como la parte de la experiencia endocultural que mediante un proceso de aprendizaje equipa al individuo para que ocupe su puesto como miembro adulto de su sociedad. Un sentido restringido del término educación limita su uso a los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en tiempos determinados, en lugares especiales fuera del hogar, por períodos definidos y por personal docente especializado. Aquí el significado de la educación tiende a asimilarse con el de enseñanza. (Herskovits, 1974)

Hoy hablamos mucho acerca del cambio cultural. La antropología cultural nos aclara muchos términos que se usan indistintamente. La palabra "transculturación" es la traducción de "acculturation", y que se usa para significar los préstamos culturales entre dos culturas distintas con los consiguientes cambios en los patrones de la cultura original de uno o de ambos grupos. Debe distinguirse de "cambio cultural", del cual no es más que un aspecto, así como también de "asimilación cultural", la que es una fase de la aculturación. Así mismo, aculturación debe distinguirse de la palabra "difusión cultural", la cual mientras se da en todos los casos de aculturación, no es más que un aspecto de la misma, y puede haber difusión sin que se operen cambios. Mientras que el "cambio" cultural es una modificación positiva o negativa en los sistemas simbólicos de referencia de toda cultura, el "desarrollo cultural" es un cambio o modificación de la es-

estructura simbólica que es juzgado positivamente por un sujeto social según ciertos criterios del desarrollo de la economía de la sociedad o de la personalidad. (Dumazedier, 1976, 20)

En este sentido, la educación de adultos es una acción de desarrollo cultural.

Mientras que aculturación y transculturación hacen referencia a la "transmisión cultural en marcha", los procesos educativos, de socialización y de condicionamiento equivalen a una primera aculturación.

La transculturación es un préstamo selectivo. Consecuentemente, la innovación se realiza en base a una "selección cultural", que se opone al principio evolutivo de la selección natural. "Este principio de selectividad es tan importante, que no sólo es básico en el estudio de la transculturación, sino en la consideración de cualquier fase del cambio cultural". (Harkvits, 1974, 580)

Con referencia a los elementos de juicio mencionados, la educación de adultos en América Latina presenta, en términos generales, las siguientes características en relación con la cultura y el desarrollo integral.

- La educación de adultos se ha desarrollado unilateralmente, apuntando a

- La educación formal de adultos ha significado, en la mayoría de los casos, una imposición de nuevos modelos culturales

- No siempre ha tomado en cuenta la cultura vivida por el grupo humano, sino que se mantuvo cerrado sobre la "cultura de la escuela", con lo que se cuenta desarraigo de la realidad.

- Al no tener en cuenta las características culturales de los grupos humanos, ha reforzado una representación académica de la cultura, intelectualista e inhibidora de la toma de conciencia de las capacidades personales.

- Al igual que la educación formal de todos los niveles y modalidades, la educación de adultos no ha tenido en cuenta en la elaboración de sus programas, los intereses, las expectativas y las necesidades de los individuos.

- Ha intentado tímidamente integrar al adulto al aparato productivo, a través de una educación unidimensional referida a la capacitación laboral.

- En general, no ha tenido como referente una política de desarrollo cultural de la sociedad global, no reconociendo el carácter pluricultural y plurilingüe de dichas sociedades.

- Consecuentemente, en su acción educativa, no ha adaptado los métodos de aprendizaje a las necesidades culturales de los grupos humanos, limitándose a una mera transferencia de tecnología educativa.

- Se ha orientado hacia cambios arbitrarios, no siempre precedidos y acompañados por una acción de aculturación de preparación para el cambio.

- Ha descuidado la formación artística en general, y la musical en particular, a consecuencias de su orientación pragmática, minimizando las potencialidades artísticas inherentes al ser humano, al mismo tiempo que privándolo de un medio de expresión y realización personal.

- Se ha centrado sobre una concepción cultural cerrada y tendiente al mantenimiento del status quo.

- Al mismo tiempo, centrada sobre valores materiales, con el correlativo descuido de los valores espirituales y morales.

- Hasta el presente, la expresión "educación integrada de adultos" no es más que un giro académico.

- Ha distorsionado la percepción de la cultura, oponiéndola radicalmente a las actividades lúdicas, cara a cara y en relación efectiva con los otros, especialmente el grupo de pertenencia.

- No ha estimula o la actividad creadora, sofocando la motivación inherente de todo ser humano a la superación trascendente de la vida.

- No ha tenido en cuenta la dimensión cultural del desarrollo, no promoviendo la calidad y dignidad de la vida.

- No ha promovido programas no-escolarizados de educación no-formal e informal, frciendo resistencias a la flexibilidad y a la diversificación de los mismos.

2.2.2 La educación de adultos y la educación permanente

La educación permanente es un modelo conceptual alternativo. Esto significa que, si bien el proceso educativo es un continuum existencial a lo largo de toda la vida del individuo (de ahí la interdependencia y articulación entre los diversos niveles, ciclos y modalidades educativas), establece el principio de discontinuidad, en cuanto derecho a la recurrencia a la educación cuantas veces fuere necesario a lo largo de la vida, alternándolos con períodos de trabajo y con dedicación total o parcial.

En esta perspectiva, la educación de adultos adquiere una significación especial. Se ensancha el campo educativo de los adultos, y consecuentemente al aumento de la demanda surge una exigencia correlativa en la ampliación y diversificación de la oferta educativa, o macro-sistema educacional.

La educación formal y continua queda reservada a la "educación básica" de los jóvenes, y las nuevas exigencias educativas requieren servicios educativos que cada vez más se perfilan con características de un "estilo adulto", creados a través de agencias educativas extraescolares de educación no-formal e informal, que responde a las características de los adultos. (Romero Brest, 1974).

El criterio de logro se identifica con el punto de despegue educacional, es decir, con la capacidad de permanecer en carrera educacional autónoma a lo largo de toda la vida.

Además, el enfoque sistémico del modelo conceptual de la educación permanente, que tiende a operacionalizarse a través de un funcionamiento de sistema abierto, es decir, en interrelación dinámica e integración de todos los acontecimientos relevantes del acontecer social, ubica a la educación como una función social que no sólo depende del sector educación, sino que coordina e integra las dimensiones educativas de todos los sectores de la sociedad nacional. De ahí que el modelo de la educación permanente sea eminentemente normativo, es decir que supone una opción política para su realización, y una acción concertada a través de las distintas asociaciones voluntarias.

Por educación formal entendemos las acciones educativas organizadas de los servicios del sistema escolar que presentan un alto grado de formalización política, jurídica, administrativa y pedagógica. La clientela está constituida prioritariamente por las generaciones jóvenes, y el personal docente tiene preparación específica y está habilitado para tal fin. (Romero Brest, 1977, D)

Entendemos por educación no-formal las acciones educativas organizadas en servicios que no entren dentro del sistema escolar. En términos generales, estas acciones educativas, si bien no presentan un alto grado de formalización política, jurídica o administrativa, contienen diversos grados de formalización pedagógica tales como: planes y programas de materias o actividades, métodos de enseñanza-aprendizaje sistemáticos, normas de evaluación, regulación de asistencia y acreditación. Esta educación no-formal, se imparte en instituciones generalmente extra-escolares (oficiales y privadas), tales como empresas, asociaciones voluntarias

(profesionales, sindicales, científicas, "culturales") a veces también en establecimientos del sistema escolar aunque al margen de los planes globales regulares.

Su clientela es principalmente adulta o de edad post-escolar. El personal docente puede ser no profesional.

Por educación informal entendemos las acciones caracterizadas, como su nombre lo sugiere, por el menor grado de formalización de las distintas dimensiones señaladas. Se ubican aquí aquellas oportunidades de educación que no se presentan como planes de estudio o aprendizaje programado; es decir que, a diferencia de la educación no-formal, la presencia de indicadores de formalización pedagógica es menor o no existen. Se ofrece en instituciones extra-escolares: museos, bibliotecas, asociaciones voluntarias, entidades "culturales", en el trabajo. Su clientela es generalmente adulta. El personal docente no opera con las herramientas propias de la formalización pedagógica (planes de estudio o de actividades de aprendizaje, control de asistencia, evaluación, etc.) (Romero Brest, 1977, D)

En la medida en que la población adulta recurra a la educación, fenómeno el cual asistimos desde hace unos años en los países de la Región, y con particular intensidad en Argentina, donde trabajos de campo realizados dan cuenta de este acontecimiento y de la cantidad de agencias educativas existentes de educación no-formal. (Romero Brest, y otros, 1974)

Por otra parte, las posibilidades de implementar un sistema educativo inspirado en la educación permanente en Argentina, de acuerdo a las características socio-culturales de la población, son óptimas, como lo comprueba la encuesta publicada en Marzo de 1972 sobre "Algunas perspectivas del desarrollo de la educación permanente en Argentina", realizada por Gilda L. de Romero Brest y otros, donde se concluye

que el modelo de la educación permanente es adecuado para la realidad argentina.

En la emergencia del macro-sistema de educación deben darse necesariamente líneas de relación interinstitucionales, de concurrencia y de complementariedad, pues la expresión no alude a un conglomerado disperso y desarticulado, sino que se refiere principalmente a un conjunto articulado, por medio de una red de relaciones regulares y estables que funciona de modo flexible como sistema abierto.

"...podría examinarse la viabilidad de establecer algún órgano de coordinación de acciones, optimización de recursos y de elaboración y armonización de políticas y estrategias, éstas últimas principalmente de carácter indicativo. Pensamos en un ente de carácter autónomo y de composición mixta en términos institucionales. Vale decir, un grado con la concurrencia de funcionarios del sistema formal, de responsables de agencias de educación no-formal e informal, de agencias de apoyo, de los usuarios". (Romero Brest, 1977, c)

Con respecto a los cuadros de personal, de la falta de decisiones políticas en términos de decisiones y acciones concretas en relación con la problemática global, muy variada por cierto, de la educación de adultos, se deriva que el perfeccionamiento y capacitación de personal se halla realizado en forma inorgánica y desarticulado, casi siempre en forma intuitiva, carente de proyección.

Con respecto al personal para la animación cultural, el problema se agudiza enormemente, puesto que no existe una experiencia significativamente en este orden, y los que desarrollan tareas artísticas en la educación formal adolecen de grandes carencias, entre otras, el desconocimiento de las características socioculturales de la población, y en cuanto al enfoque, especialmente en materia de formación mu

sical, aún no se ha logrado abordar a la música desde la creatividad y re-creatividad, sino que se limita a la reproducción mecánica y a la apreciación pasiva.

En cuanto a la coordinación de los programas de educación de adultos, consecuentemente con la ausencia de una percepción suficientemente clara sobre la concepción sistemática de la educación, la cual posibilita una visión de totalidad de una determinada acción, se advierten deformaciones en su concepción y en su praxis. (Picón C., 1978, 24)

Se advierte en la Región que no existe una interiorización de la coordinación educativa consistente en articular los elementos que comprende una determinada acción educativa, en una doble dimensión de relaciones que se complementan armónicamente. dimensión institucional y dimensión interinstitucional.

Con respecto a la formación artística en general, y especialmente en cuanto a la formación musical no-profesional o extensiva si bien existen en Argentina instituciones, como el Instituto Vocacional de Arte, dependiente de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, que incluye programas para adultos, y el Collegium Musicum de Buenos Aires, con programas para adultos, estas instituciones no cubren más que una pequeña parte de las necesidades de la población.

En Argentina, el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires ha encarado programas de este tipo en acción conjunta con las Municipalidades de dicha provincia, donde se articulan música, teatro y plástica, con muy buenos resultados. Esta acción requiere ser complementada con numerosas más para poder atender adecuadamente a la población. Incluso, habría que coordinar este tipo de acciones con las respectivas "casas de la cultura". Es este un movimiento reciente que merece ser apoyado y extendido a todo el territorio nacional, previendo la participación de

toda la población, es decir, atendiendo a todos los grupos de la población.

Teniendo en cuenta lo anteriormente dicho, en cuanto a la relación entre la educación de adultos y la educación permanente en su situación actual en la Región podemos concluir que:

- La expresión "la educación de adultos en el marco de la educación permanente" es simplemente un giro académico, resultado de la relativa difusión teórica del sistema conceptual de la educación permanente y de la gran escasez de estrategias.

- Que el derecho a la recurrencia por parte de los adultos, aún no se ha logrado institucionalizar. Las oportunidades de recurrencia siguen estando en función de los que han tenido más educación, aunque orientadas exclusivamente hacia la recalificación profesional.

- Si bien aumenta el número de agencias de educación no-formal e informal, no se ha logrado una coordinación de las mismas ni una estructuración en cuanto a sus contenidos y modalidades.

- Si bien en sentido amplio, la educación permanente es una realidad, teniendo en cuenta la diversidad de agencias ya mencionadas, la yuxtaposición de esfuerzos y la rigidez formal van en detrimento de la calidad educativa.

- A nivel de políticas educativas referidas globalmente y en particular a la educación de adultos, el principio de la educación permanente aún no ha sido incorporado oficialmente inspirando la forma de los sistemas educativos.

- Permaneciendo la educación de adultos en un nivel de educación compensatoria, no atiende a los requerimientos de la población en cuanto a oportunidades para permanecer en carrera educativa a lo largo de la vida.

- Con respecto a la animación cultural, las acciones

mantienen las características de la educación formal y no logran difundirse a la mayoría de la población.

- Respecto a la capacitación del personal, las acciones son esporádicas y no equipan para asumir actividades a través de los medios de comunicación masiva, y asumir funciones de animación.

- En cuanto a la formación musical no-profesional, si bien existen acciones importantes por su calidad, no son suficientes para atender a las necesidades de la población total.

2.3 Situación actual de la formación musical en la Región

Consideraremos los tres vertientes fundamentales a través de las cuales el fenómeno musical se crea, produce y se difunde determinando la realidad musical de una nación o de toda una región la formación del músico profesional, la formación no-profesional artístico-musical de la comunidad, y el papel de los medios de comunicación masiva.

Si bien nuestro trabajo se focaliza en la formación musical no profesional de los adultos, estas tres instancias determinan la realidad de la cultura musical de un pueblo.

La característica común a toda formación musical consiste en que no está orientada hacia la creación musical. La educación musical está afectada por la crisis de relevancia que caracteriza a toda la educación actual. Aquí se evidencia la separación entre cultura musical vivida y la cultura musical impartida en todos los niveles, generalmente orientada hacia determinadas escuelas musicales, cuyos valores no responden a las actuales necesidades. Además, la desvalorización de los estilos musicales propios y la adopción de otros, impuestos por las modas comerciales, determinan una situación sumamente compleja y difícil pa

ra su tratamiento. La existencia de gustos musicales prede-
terminados, especialmente en los adultos, dificultan notable-
mente toda acción cultural-educativa musical.

Mientras no se logre coordinar estas tres vertientes, se-
rá muy difícil lograr un desarrollo de la cultura musical.
"La valorización de la obra musical, el respeto al músico
profesional, el reconocimiento público y el prestigio que
la sociedad le otorguen, dependerán del nivel de sensibili-
dad artística y del desarrollo de criterios valorativos
que dicha sociedad haya alcanzado a través de la educación
musical extensiva". (Fernaud, 1977, 276)

2.3.1 La formación musical profesional

La formación musical profesional en los Conserva-
torios y Facultades de Música, generalmente se caracterizan
por una desactualización curricular, de carácter enciclope-
dista y sin especializaciones, resultando de esta situación
carreras excesivamente largas y costosas que muy pocos pue-
den completar.

Enfocar la formación musical profesional en vis-
tas a la creación, implica una reflexión teórica a fondo y
una renovación del material musical, y estar en función de
la realidad socio-cultural.

2.3.2 La formación musical extensiva

La situación de los currículos para la formación
musical extensiva, es decir, no profesional, si bien ha evo-
lucionado en las últimas décadas, está lejos de responder
a las exigencias actuales. (Fernaud, 1977)

Los contenidos son eminentemente teóricos y desar-
ticularizados de la realidad, puesto que no responden a los in-
tereses que cada edad tiene ni se tienen en cuenta las ex-
presiones musicales populares. En otras palabras, no se por-
te de los gustos y de las preferencias de la clientela. Es

to evidencia la falta de pedagogos musicales.

En el plano de las programaciones curriculares, todo aparece bien intencionado al logro de la plena realización personal, al estímulo de las capacidades artísticas, al desarrollo de la sensibilidad, de las emociones, del afecto, de la conciencia social y la confraternidad humanas. En parte, esto se debe al fetichismo de los objetivos apriorísticamente determinados por los docentes, sin la menor participación de los alumnos, y para cumplir con una formalidad ritualista desencarnado de la realidad.

En la medida en que la educación se canalice en función de un desarrollo lineal economicista, no habrá cabida para atender a las necesidades objetivas no materiales de participación, reflexión, creación y recreación. Consecuentemente, la única oferta al alcance de todos es una actitud de consumo irracional de los productos musicales.

Es necesario reconocer las potencialidades humanas para la creación musical, al mismo tiempo que encarar acciones cultural-educativas tendientes a la toma de conciencia de los desequilibrios en la distribución de necesidades y satisfactores que inhiben el desarrollo de las potencialidades humanas, así como detectar las variables psicosociales que inciden negativamente en el sujeto.

Se impone la necesidad de adoptar estrategias adecuadas para encarar la formación musical popular, específicamente la destinada a los adultos. El criterio es que a nivel municipal se encaren las acciones y se enriquezcan las oportunidades de realización y expresión musical. La participación de los artistas del lugar en este tipo de acciones es imprescindible, apoyado por la acción de animadores culturales y de los docentes en general, previamente capacitados. En fin, esto depende del grado de interés concretado por parte de las autoridades estatales, las asociaciones voluntarias y la actividad privada. Para esto,

hay que superar el criterio mercantilista por el del respeto auténtico a los derechos de la persona a participar en el desarrollo cultural de su comunidad, y al de aspirar a una calidad y dignidad de vida acorde con el concepto de desarrollo integral de la persona.

"El carácter selectivo que la educación musical conserva, en contraposición con el sentido comunitario que debería caracterizarlo, incide también en su falta de progreso. En muchos países, la poca y arcaica educación musical que se imparte, apenas alcanza a un mínimo sector de la población de las grandes capitales. Muchas ciudades y pueblos alejados de las metrópolis más importantes están completamente desasistidos y librados a las nocivas influencias que la radiodifusión comercial actual propaga, con lo cual no solamente se deforman el gusto y la sensibilidad estética, sino que se arrasa con muchos y muy nobles valores de la tradición, único recurso que a estos sectores podría quedarles para vivir la música, su música" (Fernaud, 1977, 279)

Como la educación formal no proporciona criterios valorativos y selectivos, principalmente en la juventud, se consume y acepta cualquier producto musical que satisfaga de alguna manera sus necesidades musicales y recreativas. De esta manera, por la constante exposición a la música irradiada por los medios de comunicación y por la industria del disco y del cassette, jóvenes y adultos nutren sus vivencias y condicionan su comportamiento musical atrofiando su capacidad creativa.

La capacidad de vincularse artísticamente con la vida no es el privilegio de unos pocos especialistas excepcionalmente dotados, sino que pertenece al equipo psicológico de toda persona normal a quien la naturaleza ha dotado de un par de oídos. Lo que sucede es que descuidamos y des

atendemos el don de comprender las cosas por lo que l s sen
tid s nos dicen de ellas. La capacidad innata de entender
por los oídos, o sea a través de nu stra percepción auditi
va se ha adormecido y corre el peligro de atrofiarse. Es-
to indica que esta capacidad ha de ser estimulada a través
de una acción cultural- ductiva adecuada.

2.3.3 "La cultura de mas "

El avance tecnológico contemporáneo aplicado a los
medios de comunicación significa un de los logros más des
tacados de la humanidad. Los mismos traen aparejados impor
tantes cambi s en la vida cultural de los pueblos e impli-
can el establecimiento de la llamada "cultura de masas".

Dicha cultura de masas implique una nivelación, que
en materia de arte en general y de la música en particular,
conduce a una pérdida de l s rasgos peculiares de cada cultu
ra.

Además, l s medios de comunicaci' n conspiran con
tra la cultura ral tr dicional, mecanizando, estereotip' n
do y uniformand sensaci nes y expresiones musicales prec n
cebidas, con características casi siempre foráneas creadas
en serie. L s medi s de comunicación, especialmente la ra-
diofonía, por sus alcances ilimitados, han creado una verda
dera "p lución sonora" (Blaukopf)

A causa de esta irrupción desequilibrada de la mú
sica, a través de su difusión incontrolada y del uso indis
criminado que se hac de ella en los lugares públicos de
tránsito y de circulación, en octubre de 1969, la Asamblea
General del C nsej Internacional de la Música, reunido en
la sede de la UNESCO en París, ad ptó un texto muy signifi-
cativo, que a continuaci' n transcribimos.

"La Asamblea General(...) d nuncia p r unanimidad,
la perturbación int lerable aportada a la libertad indivi-
dual y al der ch de cada uno, p r el uso abusivo de la mú-

sica registrada y radi difusiva en los lugares públicos y privados. Esta situación demanda al Comité Ejecutivo encarar el estudio de este problema bajo todos sus aspectos -médico, científico, jurídico- sin olvidar el aspecto artístico y educativo, y de proponer, a la UNESCO en primer lugar y a las autoridades competentes, que se tomen las medidas tendientes a poner fin a este uso abusivo de la música". (Cultures, Vol. I, N° 1, p.52).

Indudablemente, este tipo de medidas tendientes al retorno al silencio como valor positivo, constituyen una necesidad que se hace sentir, especialmente en el ámbito ciudadano, en vistas a restablecer el equilibrio ecológico del universo sonoro.

Lamentablemente, por falta de una planificación radiofónica supervisada por técnicos y educadores, se anulan los beneficios de una auténtica reciprocidad en el proceso de comunicación.

Ya resulta casi un lugar común referirse al papel inhibitor de los medios de comunicación a raíz de su uso indiscriminado con finalidades mercantiles, poco es lo que ha mejorado la situación. Es realmente alarmante el uso que, en especial de la televisión en los centros urbanos, tan poco selectivamente se hace. Cuesta pensar que pueda haber tanta insensibilidad al respecto y que proliferen programas de bajo nivel y defensores de los comportamientos personales y sociales, al difundir estilos de vida provenientes de situaciones conflictivas aberrantes. Como sostiene Pierre Boulez, "...allí donde la televisión está prácticamente en manos del comercio, toda proposición de emisión es examinada únicamente desde el punto de vista de la previsión de ingresos" (Cultures, 1973, 141)

2.3.4 Breve referencia a la Argentina

En el contexto de la educación formal, en sus niveles pre-primario, primario y secundario, existe una formación musical poco relevante. Es en el nivel pre-primario donde se advierte un enfoque musical rico en vivencias y experiencias musicales, aunque no es una tendencia generalizada. Lamentablemente no existe continuidad en el nivel primario, donde la formación musical se limita a la práctica del cancionero llamado popular.

En el nivel secundario, prevalece un enfoque histórico de la música que provoca rechazos entre los jóvenes. A nivel Universitario, como actividad extracurricular, existen distintas manifestaciones referidas a la música que dependen mucho del establecimiento. Pero no existe una práctica generalizada de la música de carácter masivo, sino que los que ya traen cierta preparación musical son los que tienen la oportunidad.

Lo que sí se hace sentir es una falta de políticas musicales a nivel nacional y provincial, que permitan racionalizarse aún más a nivel municipal, y sobre todo, falta total de coordinación de los programas e instituciones.

Desde el punto de vista del análisis de los programas curriculares de la educación formal, advertimos que la formación musical dispensada en el nivel primario, le dedica una hora semanal limitándose a un breve repertorio de canciones, y ocasionalmente se incluye la práctica instrumental de instrumentos tales como el tonete, la flauta dulce y la melódica, práctica que se limita a los primeros años de este nivel.

En el nivel secundario, la educación musical, como ya lo señaláramos, se limita a la historia de la música y sin incluir la música contemporánea, sin apreciación musical o muy poca y sin práctica instrumental. Es conveniente advertir que existen casos en que el docente encara la educación musical en vistas a la re-creación y la creación musical, pero

no se puede generalizar esta situación.

En caso del curriculum básico para las escuelas y centros de educación de adultos, se hace una breve referencia a la formación estética general, que en la práctica rara vez se realiza, al menos en cuanto a la formación musical en vistas a la creación.

No existe una política musical ni una coordinación de la calidad en función musical, siendo su práctica muy variada y de distinta calidad en función de las características de los establecimientos escolares y de la aptitud del docente encargado de la educación musical. Si bien existen intentos significativos al respecto, su alcance es muy limitado.

Es a nivel formal e informal donde existen experiencias de formación musical significativas. Una práctica generalizada en distintos hogares de nivel medio hacia arriba se preocupan por brindar una educación musical a sus hijos. A nivel popular, la música sigue siendo una práctica significativa, que merece ser asistida especialmente en vista a la creación musical.

En Argentina contamos con institutos, como el Vocacional de Arte, destinado a la formación artística integral, que cuenta con una programación musical orientada hacia la vivencia y experiencia musical, que por sus características podríamos decir, ateniéndonos a lo conversado con las autoridades de dicho instituto, que no hay antecedentes similares en otros países. Pero baste con señalar que dicho Instituto cuenta con un solo local en el ámbito de la ciudad de Buenos Aires exclusivamente, y que a pesar de funcionar durante todo el día atendiendo a una clientela de niños, adolescentes y adultos, no cubre las necesidades de la población.

Otro tanto sucede en el Collegium Musicum de Buenos Aires. Si bien se realizan experiencias altamente significativas

vas en lo que se refiere a la formación extracolegial de la música a nivel profesional y no profesional, su actividad queda circunscrita a un limitado público.

Existen, por otra parte, además del Conservatorio Nacional, el principal de la Ciudad de Buenos Aires, innumerables conservatorios provinciales y privados que se dedican a la educación musical extendidos en todo el territorio nacional, con centros importantes en Rosario, Córdoba, San Juan y Buenos Aires, entre otros, lo cual nos habla de una intensa actividad musical, de significación y calidad variada, lo cual no estamos en condiciones de evaluar. Pero sí podemos decir que así como se estima necesario introducir reestructuraciones radicales a nivel del Conservatorio Nacional, de prestigiada actuación, para adaptarlo a las nuevas necesidades musicales contemporáneas, según la opinión generalizada de varios profesores entrevistados, esta situación es extensiva a la de todos los institutos musicales del país.

Cabe señalar que a nivel popular existe una práctica musical importante por su cantidad. El problema está en la relevancia y en la calidad, así como en el enfoque que tienen estas prácticas musicales populares, a veces referidas a un repertorio "folclórico", y en la mayoría de los casos hacia expresiones de música comercial llamada popular.

Esta práctica musical a nivel popular constituye un antecedente valiosísimo en cuanto al lugar que la música ocupa en el tiempo libre de la población, lo que constituye una situación altamente favorable en vistas a encarar una formación musical de calidad entre los adultos, en la cual están llamados a colaborar los artistas profesionales y no profesionales de relevantes condiciones musicales y los mismos docentes de todos los niveles, una vez capacitados para esta función.

CAPITULO 3

FUNDAMENTACION TEORICA DE LA PROBLEMÁTICA

3.1 CULTURA: hacia la comprensión de su significado actual.

Podríamos afirmar que la "cultura" es en la actualidad una cuestión de interés mundial. Tal situación es percibida a través de los distintos eventos que en la esfera internacional principalmente se celebran a partir de la década del 70.

A partir del tema de la "cultura" aparece toda una constelación de prolemas complejos íntimamente relacionados, tales como el "derecho a la cultura" y la democracia cultural, la identidad cultural y el pluralismo cultural, la dimensión cultural del desarrollo y la participación popular en el desarrollo cultural, el intercambio y la cooperación cultural internacional.

Advertimos a través de esta problemática una clara referencia a la educación que le confiere una función socio-cultural preponderante. Esta situación adquiere connotaciones específicas con relación a la educación de adultos.

3.1.1 Multivocidad de la palabra "cultura"

El concepto de cultura resulta oscuro y ambiguo en razón de la riqueza y diversidad de significaciones a las cuales hace referencia. Es un vocablo polisémico. Por otra parte, existen imágenes distorsionadas de la cultura muy arraigadas en la población, y serias dificultades para elaborar una definición práctica que responda a los requerimientos operacionales de programas referidos a las distintas acciones culturales.

3.1.1.1 La "cultura académica"

Una tendencia muy generalizada restringe el signifi

cado de la palabra "cultura" al de "cultura ilustrada" o "cultura académica", de manera tal, que es "culto" únicamente quien conoce la filosofía, el arte, la ciencia, etc. Consecuentemente, se la vincula con las conferencias, el libro, el saber enciclopédico, los conocimientos altamente especializados adquiridos a través de la educación formal superior, la refinada sensibilidad artística, el dominio de la lengua como forma de comunicación, el manejo abstracto de las ideas, etc.

Por lo general, esta concepción de la cultura alude a "paquetes" de reglas de conducta o de información, de valor universal, acumulados y transmisibles, que los individuos deben "asimilar" para llegar a ser personas cultas.

Este enfoque academicista de la cultura se limita a prácticas culturales caracterizadas por sus componentes e n sumistas, puesto que la cultura es algo que debe asimilarse más que crearse. Además, para llegar a ser una persona culta, se requieren aptitudes innatas, y se le asigna una importancia preponderante a la "escuela" y al libro como instrumentos específicos para su adquisición.

El carácter de "solemnidad" con que se asocia a la cultura, la separa radicalmente de las prácticas de entretenimiento de carácter lúdico, como actividades no culturales.

Además, la cultura académica se caracteriza por referirse a contenidos desligados de los problemas concretos de la vida diaria, y las actividades de producción, a p r e c i a c i ó n y difusión quedan en manos de las personas especialmente capacitadas para ello, y se hacen en lugares alejados de aquellos en los que habitualmente se desarrolla la existencia cotidiana.

Esta visión unilateral y restringida de la cultura

es una representación social internalizada a nivel popular que presenta numerosas dificultades para encarar acciones cultural-educativas en los sectores populares. (Sirvent, M. T., 1978).

3.1.1.2 Distintos enfoques de lo cultural

La definición antropológica de la cultura como el modo de vida de un pueblo, como "la parte del ambiente hecho por el hombre" o "la porción aprendida de la conducta humana" (Herskovits, 1948, 29 y 38) resulta demasiado genérica y poco operativa para relacionarla con la educación.

Por ser demasiado restringida, también parece ser poco adecuada la concepción de cultura limitada a las bellas artes y a las letras.

Oscilando entre estos dos extremos, se inscriben numerosas definiciones de cultura:

"La cultura... es ese conjunto complejo que comprende los conocimientos, la fe, el arte, las costumbres y todas las otras capacidades y habilidades adquiridas por el hombre en tanto que miembro de la sociedad" (Tylor, 1871, 1). Aquí se enfatiza el aspecto de "asimilación" de la cultura por el individuo, y no se advierte su proyección social.

Edouard Herriot definió a la cultura diciendo que: "la cultura es aquello que queda cuando se ha olvidado todo". En términos muy abstractos, hace referencia a la incorporación definitiva en la conducta personal de un elemento cultural, fase última del proceso de descubrimiento, reconocimiento e identificación con un determinado valor. Una vez incorporada, la cultura forma parte integrante de nuestro dispositivo personal que imprime inconscientemente su sello a un determinado estilo de vida. En este sentido,

es lo que queda después que se ha olvidado todo.

"La cultura es el conjunto de actividades valorizadas por los miembros de un grupo y aquéllo por medio de lo cual los mismos se identifican. La cultura es también el conjunto de conocimientos adquiridos, o sea un conjunto de informaciones acumuladas y transmitidas en el seno de un grupo. postulados, convenciones, creencias, reglas, modales, etc., que forman los modos de comportamiento de las personas. O sea que la cultura es un sistema dinámico, constantemente en vías de cambio, proyectándose continuamente a sí misma". (Culturas, 1977 d, 87).

En el citado número de Culturas, Jerzy Wojciechowski indica las siguientes caracterizaciones con respecto a la cultura:

"La cultura es esencialmente un sistema de valores y un modo de vida social que ponen en claro las aspiraciones sociales e individuales más elevadas. La cultura es el ambiente humano, producto de los esfuerzos y de las facultades racionales del hombre. Está hecha a la medida del hombre y para servir al hombre". (Culturas, 1977 d, 58).

En el mismo enfoque antropológico superorgánico, continúa diciendo: "La cultura se superpone a la naturaleza y juega el doble papel de escudo y de mediadora entre el hombre y el universo. En este sentido, la cultura es un sistema de ecología humana esencial para la existencia de la especie. Los principales aspectos de la cultura son los siguientes: totalidad, organización, particularidad, duración y causalidad". (Culturas, 1977 d, 58).

"La cultura influye sobre todos los aspectos de la vida: psicológicos, sociales, políticos, y del mismo modo ejerce su influencia sobre la actividad puramente intelectual.

tual, artística y económica." (Culturas, 1977 d, 58).

Toda cultura, en cuanto "modo de vida de un pueblo" goza de la misma legitimidad esencial, en cuanto construcción humana dada en la historia, razón por la cual se invalida toda pretensión de etnocentrismo.

Las normas jurídicas reflejan o indican el modo peculiar de la vida de un pueblo, es decir, su cultura, su estilo personal propio, al mismo tiempo que comprende todas las relaciones más o menos institucionalizadas que mantienen los miembros de la misma. Alude a las relaciones sociales en general, tanto políticas, como económicas. La cultura comprende la totalidad del universo creado por el hombre, cualquiera sea la esfera, la dimensión o el nivel de que se trate.

La cultura en tanto que sistema coherente, se constituye en mediación necesaria para la posibilidad humana de ser, expresarse, sentir y pensar.

El carácter simbólico de la cultura hace referencia a su plenitud de sentido que no se agota en las realizaciones concretas, expresadas, de la cultura, sino que remiten a una cosmovisión peculiar de donde proceden. La no-inmediatez del sentido de una determinada creación cultural hace necesaria una hermenéutica de la cultura humana (Rubiolo, 1977), que permita descubrir sus valores y sus límites. El valor fundamental de una cultura consiste en proporcionar a sus integrantes posibilidades reales de autorrealización en una relación abierta con las demás culturas. En cuanto a su limitación, consiste en caer en una absolutización tal que pretenda imponerse a las demás culturas, es decir, caer en el etnocentrismo.

El carácter simbólico de la cultura es una caractere

rización unánimemente aceptada por la mayoría de los autores. A veces, es mencionada muy escuetamente sin analizar acerca del sentido dado a esa expresión.

Dumazedier, en "La educación permanente y el sistema de educación en Francia, define la cultura como "una relación simbólica entre el individuo y el mundo (Dumazedier, 1976, 20).

Una definición más explícita es la que da John Blacking: "El concepto de cultura es una abstracción, destinada a describir todas las formas de pensamiento y de interacción, "los sistemas organizados de símbolos significativos" (Goertz, 1975, 46) que persisten a través del tiempo en las comunidades". (Musique en jeu 28, 1977, 54).

Por lo general, todas las definiciones de cultura quedan atrapadas en una formulación abstracta, romántica a veces, muy intelectualizada por lo general, casi siempre producto de una reflexión unilateral y unipersonal, donde los elementos reales y vivenciales no aparecen mencionados.

3.1.1.3 Las bases biosociales de la cultura

Una noción que está surgiendo en nuestros días es la que se refiere a las "bases biosociales de la cultura". El argumento de la existencia de bases culturales biológicas cuestiona radicalmente la concepción hiperorgánica de la cultura, sostenida por la mayoría de los antropólogos.

Si existen fuerzas biológicas y tendencias que son propias de la especie humana, luego éstas deben ser mejor comprendidas y valorizadas por el análisis de las culturas.

La mayoría de los antropólogos están hoy de acuerdo sobre la imposibilidad de sostener la antigua dicotomía en tre aquello que es natural y lo que está conservado por la cultura en sus explicaciones sobre el comportamiento humano, en parte porque es imposible separar los aspectos del com-

portamiento que están genéticamente determinados de aquellos que están determinados culturalmente.

Interesantes son los cuestionamientos que sobre este tema formula Robert Hinde:

"La diferencia entre dos formas de comportamiento, ¿es debida a una diferencia de constitución genética o a una diferencia de experiencia? Esta diferencia de experiencia (o de constitución genética), ¿modifica la estructura de este comportamiento?. (Hinde, 1975, 114).

Sin duda, es de fundamental interés considerar la importancia del potencial humano, es decir, sus posibilidades de adquirir nuevos estilos de vida, que cerrarse en la consideración de los comportamientos habituales de los seres humanos.

A pesar de las exageraciones de numerosos autores, como Konrad Lorenz, Robert Ardrey, entre otros, la idea de que una biogramática humana puede existir, comienza a ser aceptada en los medios antropológicos y sociológicos (cf. Fox, 1975, Reynolds, 1976, Van der Berghe, 1975).

Es interesante ver cómo la idea del componente biológico y en general, el ecológico se incorporan como variables intervinientes y condicionantes de la realidad cultural.

Una definición integral de la cultura se echa de menos en la actualidad, tarea esencialmente transdisciplinaria que estamos en condiciones de elaborar de acuerdo a los avances de las ciencias humanas.

3.1.2. La cultura sistémica contemporánea

Este novedoso enfoque de la cultura sistémica, lo encontramos en un estudio realizado por P. Hünemann, (Stromata, 1977, N° 3/4, 220-233). Los lineamientos básicos de

esta concepción de la cultura resultan de gran interés como componente para la comprensión de la realidad actual, en relación con la concepción educativa de la educación permanente.

"La cultura y la sociedad moderna viven simultáneamente en dos niveles: uno superior consciente, abierto ante todo el mundo, autónomo y racional, y otro comúnmente inconsciente, porque reprimido, pero que despliega energía desde su represión (Welte, 1977, 55). Estas dos capas culturales se sobrepone y se integran, aunque no siempre se da el equilibrio suficiente, y existe el conflicto de la imposición de la una en detrimento de la otra.

El carácter sistemático de la cultura actual se origina en la consideración de los sistemas particulares integrándose en el sistema social global. Al mismo tiempo que el empleo de la noción de sistema es una herramienta útil para el estudio de la realidad, indica al mismo tiempo la necesidad de un tipo de pensamiento integrado en el enfoque de la teoría de sistemas que deviene como el más adecuado para el entendimiento de la complejidad actual.

Se refiere a la necesidad de superar un modo de pensamiento fragmentado, inspirado en el modelo cartesiano, ante la evidencia de la existencia de puntos o zonas comunes a distintos enfoques científicos sobre una misma realidad.

3.1.2.1. Características de la cultura sistemática

"Sistema es un orden, una organización, que abarca todos los momentos relevantes de tal manera que los mismos se determinan mutuamente. Por eso, cada uno de ellos tiene una relación funcional respecto a los otros, y todos en conjunto constituyen una totalidad". (Hünemann, 1977, 221). Alude al ecosistema dinámico (Meadows) que engloba e integra

el medio físico y el social, que en su funcionamiento engloba los sistemas complejos que constituyen la realidad.

Desde el punto de vista sistemático, la educación, tanto como los demás sistemas particulares (mercado, ciencia, economía, etc.) funcionan siempre como sistemas abiertos que pretenden integrar todos los momentos relevantes que van surgiendo y consecuentemente poseer una estructura dinámica autónoma. La renovación y la expansión constantes constituyen su esencia. A través del proceso de interacción de la novedad, se abren nuevas posibilidades y crecen respecto a su carácter de sistemas.

Una característica fundamental de los sistemas abiertos es la de no poseer fronteras precisas, sino que se trata de formaciones que siempre tocan todas las dimensiones de la realidad incorporándolas de una forma determinada en su estructura dinámica.

Los diferentes sistemas en los que una cultura se desarrolla constituyen la sociedad, de suerte tal que toda transformación de la sociedad influye necesariamente en todos los sistemas funcionales particulares.

3.1.2.2. Limitaciones de la cultura sistemática.

Una primera limitación exterior de este tipo de cultura proviene de la integración necesaria de todos los momentos relevantes. Es decir, que incluye en sí los riesgos de totalidad y exclusividad, ante los cuales sucumbe una cultura regional resistencia. En síntesis, el gran límite exterior consiste en la imposición hegemónica y avasallante de un modelo tipo de etnocentrismo. Su límite exterior consiste en el territorio.

Otro tipo de limitaciones, de carácter interno, proviene de la integración parcialmente resuelta de personas y objetos que conforman un sistema funcional particular. En el caso del sistema escolar, en la medida en que no incorpora a todos los miembros de la sociedad, no cumple con la exigencia del sistema y se producen desequilibrios internos. Esta exigencia de integración requiere la participación de todos los miembros. Esta doble exigencia de integración y participación, en la medida en que no son resueltos a nivel de praxis, acarreamos graves conflictos.

Una tercera limitación puede originarse en el sistema social en cuanto "unidad unificante" de los sistemas funcionales. Puede suceder que una sociedad esté determinada por un sistema parcial, el económico por ejemplo, y no a partir del equilibrio y la correspondencia mutua de los sistemas particulares.

Por último, cuando la naturaleza, en cuanto presupuesto de la relación de sistemas no es incorporada de manera racional en la construcción y desarrollo de las relaciones entre los sistemas, produce un desequilibrio ecológico que le impide regenerarse a sí misma.

3.1.2.3. Limitación global de la cultura sistemática

Considerada en su conjunto, además de las limitaciones indicadas, esta cultura tiene una limitación que le es propia. "Con el desarrollo de este tipo de cultura, considerada en el marco de la cultura universal, surgen por primera vez y no en forma fortuita, utopías reales de la completa emancipación del hombre y de una constitución de la sociedad elevada a salvación por su propia acción". (Hünnermann, 1977, 224).

La limitación esencial de la cultura sistemática no

se da exteriormente, sino en su núcleo interno, en la médula del proceso. Esta médula no está dada de antemano, y en la producción de la misma se muestra que para el éxito del proceso total hace falta siempre algo más que el sistema con su carácter productivo propio.

Ese "más" se fundamenta en las acciones comunicativas de los hombres, constitutivo del centro procesual de los sistemas. "Estas acciones, sin embargo, cobran vida a partir de una anticipación hacia una forma ideal del converger y ensamblarse del mundo, los hombres y los acontecimientos, y esta anticipación no puede ser cumplida por la cultura racional sistemática". (Hünemann, 1977, 226).

La comunicación sólo es posible si existe un previo entendimiento entre emisor y receptor. Este entendimiento no se da fácilmente y opera como base anticipatoria de la comunicación. (Hünemann, Jürgen).

Ese "más" presupuesto, que es "insistematizable y sin embargo designable", "es el único capaz de salvaguardar la humanidad de esa cultura" y hace posible "una determinación de la dignidad humana en el contexto actual y una fundamentación de los derechos humanos". (Hünemann, 1977, 226).

Sin la transmisión de estos contenidos insistematizables por parte de la "sabiduría del pueblo, el arte, la literatura y la tradición religiosa" no hay alternativa de solución para las aporías y los conflictos propios de este tipo de cultura.

"... la cultura sistemática moderna, sólo allí puede ser y permanecer verdaderamente humana, donde se actualiza a sí misma como si tenía abierto en el sentido más racional, vale decir, en la medida en que reconozca la irreduc-

tible complejidad, la insistematizable recíproca trabazón de hombre, mundo, historia y fundamento de la realidad como momentos constitutivos de sus actuaciones sistemáticas". (Hünemann, 1977, 227).

Bastan estos lineamientos que perfilan a la cultura sistemática moderna, para tener conciencia de sus implicaciones, sus límites y de la tarea que a la educación, y a la educación de adultos en particular, le corresponde en cuanto a promover y desarrollar una cultura verdaderamente humana y por lo tanto, no unidimensional.

El arte, y la música en especial, estarían llamados a cumplir una función equilibradora como sistemas expresivos y comunicativos de los valores insistematizables de la belleza, la libertad, la sabiduría popular, y por otra parte, propiciando una estimulación a la vida comunitaria y pública, elemento moderador de la reducción a los roles sociales o la subjetividad privada que conlleva la cultura sistemática moderna.

3.1.3. La dimensión cultural del desarrollo

Asistimos a un resurgimiento de la problemática cultural tendiente a ubicar a la cultura en el centro del desarrollo global de los pueblos.

Este acudir a la cultura como elemento equilibrador dentro del proceso de desarrollo es una característica que se constituye el leit motiv de la corriente de pensamiento enrolada en el nuevo orden internacional.

La cultura está llamada a desempeñar una función central dentro de esta perspectiva orientada hacia una transformación y un cambio cualitativo de la sociedad.

Esta perspectiva cultural se orienta hacia la

superación de desequilibrios provenientes del desarrollo unilateral y lineal que caracteriza a las sociedades contemporáneas y que en cierta medida se constituyen en signos de los tiempos, cuya interpretación demanda una tarea que se presenta como un desafío a nivel nacional e internacional.

3.1.3.1. El nuevo orden económico internacional

Presentaremos a continuación los lineamientos que a nuestro criterio se presentan como básicos para la comprensión del nuevo orden económico internacional (UNESCO, 1976 b).

Uno de los fenómenos característicos de nuestra época lo constituye la creciente difusión de la información. Esta situación plantea problemas inéditos, entre ellos, los relacionados a la influencia cultural. De por sí los medios de comunicación masiva conllevan a una "cultura de masas", niveladora y uniformadora que incide en las incomprendiciones entre las culturas, "a pesar o incluso a causa del aflujo creciente de información que parece a veces querer sumergirnos". (UNESCO, 1976 b, 8).

Los problemas acarreados por la información, son comunes a todos los pueblos y a todas las culturas, formando parte de los problemas globales que los pueblos tienen que afrontar en la actualidad, puesto que afectan al porvenir de la humanidad. La repercusión de la "revolución de la informática con sus repercusiones para las comunicaciones y para las libertades" constituye una variable interviniente y condicionante de la transformación de las civilizaciones y las culturas. Esta fuerza es en gran medida ambigua, es decir, que la falta de racionalidad con que se desarrolla hace prever consecuencias inciertas.

Otra situación conflictiva se origina en que "no se domina el porvenir, y la racionalidad socio-económica, a la que tendrían la programación y la planificación, queda desbaratada por los azares de la coyuntura y la complejidad de los factores de evolución". (UNE CO, 1976 b, 15).

De la toma de conciencia de las limitaciones y de las contradicciones que se experimentan a raíz de un crecimiento vertiginoso y en cierta medida incontrolable al cual ha conducido la evolución científica y tecnológica, emergen las expectativas actuales en torno a la función que la cultura debe desempeñar en la sociedad.

"El principio motor de las sociedades industriales se caracteriza, en efecto, por una racionalidad de tipo puramente operativo basada en la aplicación eficaz del saber científico o por la convicción de que no hay límites a la capacidad humana de dominar la naturaleza y el porvenir de la sociedad gracias a la ciencia y a la técnica; por un sistema de explicación que, para describir la realidad global favorece, de hecho, las fuerzas materiales del sistema de producción y somete a toda la sociedad a los imperativos económicos concentrando el poder de decisión en un número restringido de centros privilegiados". (UNESCO, 1976 b, 20).

Esta advertencia señala el grado de manipulación desmedida y desprejuiciada, fruto de un pensamiento racional que se cree omnipotente como para dominar la naturaleza y la sociedad. Este materialismo vasallante y desenfrenado marca la tónica de los sistemas y sub-sistemas sociales actuales.

¿Hacia dónde debe orientarse la búsqueda de un nuevo orden económico?. La "búsqueda de un nuevo orden econó-

rico implica, pues, una reflexión crítica sobre el desarrollo, cuyo contenido y cuya orientación sería sin duda oportuno volver a definir. (...) La reflexión que implica el establecimiento de un nuevo orden económico internacional va más lejos todavía, dado que conduce a un examen crítico del modelo de crecimiento de las propias sociedades industriales". (UNESCO, 1976 b, 20).

Los problemas relacionados con el desarrollo adquieren una dimensión mundial. Sea que se trate de sociedades post-industriales, o en vías de industrialización, el objetivo buscado por todas partes es el mismo. Y es precisamente esta meta del desarrollo la que es cuestionada en la actualidad. Una de las tareas de la UNESCO consistiría precisamente en hacer comprender que los problemas son globales, fomentando la solidaridad entre los hombres y proponiendo una interpretación sintética que permita comprender el carácter global del desarrollo.

En esta misma perspectiva, se destaca la idea de la existencia de un "patrimonio común de toda la humanidad" que requiere la participación de todos los pueblos para administrarlo en beneficio de todos.

Una función social específica para la educación en este ámbito surge como la necesidad de fomentar la solidaridad mundial, a través de un proceso continuo y activo inexistente y que requiere una rápida organización.

El establecimiento de un orden internacional nuevo supone como prerrequisito una puesta en común acerca del sistema de valores sobre el que ha de fundarse y aceptar al mismo tiempo un examen conjunto acerca de sus implicaciones como un destino que se decide forjar en común, y como una corresponsabilidad referida al porvenir de la especie humana.

Es necesario advertir que la difusión de la ciencia y la tecnología tiene un alcance político, ideológico y cultural. Sería ingenuo seguir sosteniendo que se trata de un fenómeno neutro.

En la búsqueda del sentido de la existencia y de la vida humana, cobran su importancia la investigación filosófica, y en general, la investigación teórica. Y para la educación se impone una tarea de ampliación y reorientación de sus funciones y de sus objetivos, tendientes a estimular la reflexión cultural, y el intercambio cultural, sin perder la identidad cultural de los pueblos.

De un desarrollo socioeconómico orientado exclusivamente hacia el mejoramiento del nivel de vida con la consecuente evolución del proceso de civilización de la humanidad, la tendencia impuesta ahora al desarrollo es hacia la "calidad y dignidad de la vida", lo que supone promover el desarrollo sociocultural de los pueblos.

3.1.3.2. Necesidades humanas no materiales y desarrollo cultural

La calidad de vida engloba las satisfacciones de las necesidades humanas materiales y no materiales. Pero la cultura se asocia prevalentemente con la satisfacción de las necesidades objetivas humanas de participación en los procesos de transformación de la realidad, de reflexión sobre sí mismo y la realidad, de re-creación de los bienes culturales existentes, de creación de nuevas expresiones culturales en el dominio del arte, de la ciencia, de la convivencia social; del goce racional y estético y del consumo reflexivo de todos los bienes culturales disponibles. (Sirvent, 1978).

Ante la tendencia generalizada entre los individuos y grupos a un consumo irracional de los bienes culturales, manifestado a través de las prácticas más difundidas entre los grupos sociales rurales y urbanos, como la exposición a los medios masivos de comunicación en forma pasiva, toda acción cultural debe estar orientada hacia la participación, reflexión, recreación y creación cultural.

Con respecto a la participación social, a través de las asociaciones voluntarias, grupos e instituciones "culturales", se advierte una tendencia generalizada a una participación simbólica o representativa, que manifiesta desequilibrios en cuanto a la satisfacción de necesidades objetivas reales.

Se considera que los individuos en calidad de miembros de una determinada institución ejercen un tipo de participación real, "cuando a través de sus acciones tienen influencia en todos los procesos de la vida institucional: a) en la toma de decisiones de diferentes niveles, tanto en la política general de la asociación, como en la determinación de metas, estrategias y alternativas específicas de acción, b) en la implementación de las decisiones; y c) en la evolución permanente del funcionamiento institucional". (Sirvent, 1978, 12).

"La participación es simbólica cuando la población, a través de su acción, ejerce una influencia mínima a nivel de la política y el funcionamiento institucional." (Sirvent, 1978, 13).

Existen variables psicosociales que influyen en la determinación de la representación social de la participación, y que los mismos directivos, con sus actitudes, manifiestan en su actuación. Tales características son: rigi-

vez, autoritarismo, y burocratización del funcionamiento institucional. Esta representación de la participación influye en las expectativas de participación simbólica de la población "... tanto la representación de la participación propia de los líderes como de la población, parecen constituir factores que refuerzan el desequilibrio objetivo al generar un desinterés subjetivo que impide el reconocimiento de la necesidad y de los satisfactores actuales así como la posibilidad de modificarlos o de generar otros en su reemplazo". (Sirvent, 1978, 40).

Con respecto a la participación artística, las prácticas más generalizadas indican un estilo consumista de toda manifestación artística reconocida con la denominación de "espectáculo", y una muy restringida participación en actividades artísticas vivenciales y experienciales, a través de la re-creación y creación.

Las actividades de reflexión sobre sí mismo y la realidad, por falta de estímulos exteriores y a consecuencias de un debilitamiento de las motivaciones personales, debido a una distribución de satisfactores muy restringida, y a su vez de difícil acceso, que son usadas por un grupo restringido de personas, manifiesta en la actualidad poca difusión entre la población.

En cuanto al consumo de discos, cassettes, revistas, libros, imágenes televisadas y mensajes sonoros difundidos por la radio, indica una gran distribución de satisfactores de necesidades subjetivas que eluden el enfrentamiento con la realidad, lo cual evidencia el desequilibrio en cuanto a la satisfacción de las necesidades objetivas.

Toda acción cultural-educativa, consecuentemente,

ha de centrarse sobre la satisfacción de las necesidades humanas no materiales que hacen a la calidad y dignidad de la vida.

La educación de adultos encuentra así una veta inexplorada para el desarrollo de sus programas, que como lo indican con más detalladamente en el marco teórico sobre la educación permanente, debe articularse con el desarrollo cultural, como aspecto de un proceso de transformación social.

3.1.4 Hacia una "neo-cultura"

Lo dicho anteriormente indica un nuevo rumbo en la cultura contemporánea, íntimamente relacionado con el proceso de desarrollo global.

Como las necesidades culturales de la población no son pre-existentes a su experiencia de la sociedad y a su educación, "sus exigencias culturales están dialécticamente ligadas a las posibilidades culturales que le son ofrecidas". (Education et Culture, 1977, 5).

Por otra parte, con la generalización de la información, la proliferación de los medios de comunicación masiva, la entrada del ocio y del tiempo libre, una sociedad está a punto de desaparecer y otra está luchando por dar a luz.

En esta creación de una nueva cultura, es imprescindible estimular la imaginación, la creatividad y la participación a través de una vida cultural plena que alcance incluso los aspectos más modestos que incidan en la realización progresiva de una verdadera comunidad fraterna. Para realizar esta tarea, es necesario tener en cuenta las culturas y las subculturas existentes.

"Hay que darle a la palabra cultura su sentido real y

vivencial, la cultura no es solamente el derecho igual a consumir ciertos valores. La cultura es una mentalidad, es la comprensión del contexto social por los individuos y los grupos. Es la toma de conciencia de los valores que existen en ese contexto social, es el conocimiento y la conciencia de sí. Es la posibilidad de comunicarse con el otro, es decir, la posesión de los lenguajes necesarios para esta comunicación. Es la capacidad de expresarse a través de las actividades creadoras y contínuas, sea cual fuere la parte que cada uno es capaz de dar y sea cual fuere el nivel alcanzado por esta participación. Esto es, lo social vivenciado en el sentido cultural del término". (UNESCO, Prospective du développement culturel, 1973, 206).

Percebir la cultura en esta perspectiva es vislumbrar un horizonte pleno para la existencia individual y social del ser humano. Es adscribirse al logro de la calidad y dignidad de la vida accediendo a un universo tan real como el material, el mundo del espíritu que se encarna y del cuerpo que se espiritualiza.

El surgimiento de una no-cultura hará posible un modelo de desarrollo viable y legítimo en la medida que sea capaz de reunir dinámicamente el pasado con el porvenir. (Culturas, V. IV, N° 3, 1977, 14).

El concepto de "alfabetización cultural" se abre camino superando la concepción restringida de alfabetización como aprendizaje de las técnicas de la lecto-escritura hacia una concepción de alfabetización integral.

"Haber sido alfabetizado no consiste solamente en saber leer y escribir. La adquisición de estas técnicas es una condición esencial para que el hombre pueda afirmar le

for su personalidad, defender su identidad cultural, ejercer sus derechos, dominar su medio ambiente, tomar parte activa y responsablemente en su propio desarrollo y en el de la comunidad local y nacional a la cual él pertenece. Se trata entonces de aprender a ser, se trata de llegar a manejar un "lenguaje total" en el cual el audiovisual no está limitado al papel único de una ayuda para el aprendizaje de ciertos conocimientos". (Organismos Internacionales No Gubernamentales (NGO), (UNESCO) Standing Committee, Tokyo, 1972, Persépolis, 1975, trad. del francés, Anton De Schutter).

A su vez, como reflejo del creciente interés por la cultura y el desarrollo cultural, a nivel de los distintos programas de UNESCO referidos al pluralismo cultural al patrimonio cultural, a las políticas culturales y el desarrollo de la cultura, al "derecho a la cultura" y a la relación entre las culturas, además de los programas específicamente referidos a las relaciones entre cultura y educación, en especial a la educación de adultos, la Comisión Chilense para la UNESCO propone una "definición operativa" de la cultura, "de naturaleza experimental y que debe ser empleada a título de ensayo".

"La cultura es un sistema dinámico de valores formado por elementos adquiridos, juntamente con postulados, estatutos, creencias y reglas de conducta que permiten a los miembros de un grupo relacionarse entre sí y con el mundo, comunicar y desarrollar las capacidades creativas que existen potencialmente en ellos". (Culturas, V. 14, N° 4, 1977, 90).

3.1.5 La cultura, la educación permanente y la educación de adultos.

En los documentos sobre la educación de adultos elaborados con motivo de las conferencias internacionales, especialmente los celebrados en la presente década, encontramos el referente teórico constitutivo de los principios fundamentales que ubican a la educación de adultos en su articulación con la cultura y con la educación permanente.

Nos proponemos presentar a continuación estos principios a través de una selección de textos extractados de la Conferencia de Tokio, el Simposio de Persépolis y la Recomendación de Nairobi.

3.1.5.1 La Conferencia de Tokio (1972)

Presentamos en este apartado los textos que a nuestro juicio muestran más claramente la interrelación de la educación de adultos con la cultura y la educación permanente, pertenecientes a la III Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos, Tokio, 1972. Citaremos de la edición del CREFAL, 1973, indicando solamente las páginas de esta edición.

En el discurso de apertura, el Director de la UNESCO exhortó a considerar la educación de adultos como factor de desarrollo socio-económico y cultural.

Se refiere al enfoque "funcional" de la educación de adultos, en sentido amplio, "teniendo presente los diversos papeles que el hombre está destinado a desempeñar durante toda su existencia, y no sólo su actividad de productor. (...) Para que la educación de adultos cobre su verdadera dimensión, habrá que concebirla y conducirla en la perspectiva del desarrollo cultural, siguiendo las dis-

Resoluciones de las conferencias de Venecia (1970) y de Helsinki (1972) sobre políticas culturales en Europa, correspondiente a las políticas públicas estimular la expansión de la cultura y la participación de las instituciones en las actividades culturales de la colectividad. El reconocimiento de esta obligación del Estado correspondiente al derecho del ciudadano a la cultura, constituye un progreso capital que no puede por menos complacer a los responsables de la educación de adultos, y que éstos deben aprovechar en la mayor medida posible." (CRLFAL, 1973, 9).

En el N° 10 de "Resumen y conclusiones principales" de la Conferencia de Tokio, se establece: "A fin de que existan oportunidades fructuosas para la participación creadora de los adultos en la vida cultural de sus comunidades, se prestará especial atención a las dimensiones culturales de la educación de adultos, la educación de adultos y el desarrollo cultural son interrelacionados". (CRLFAL, 1973, 15).

La Recomendación N° 2, recordando el antecedente de Helsinki, que recomendó que se creasen condiciones económicas y sociales para abrir a toda la población un acceso libre e igual a la cultura y suscitase las condiciones materiales necesarias para el desarrollo cultural completo y el libre ejercicio de la actividad creadora, recomendando que en la educación de adultos se haga hincapié en: "1. La educación para el desarrollo de los valores espirituales, la paz, la comprensión y la cooperación internacionales, y 2. En la educación para la igualdad económica, social y cultural en los niveles nacional e internacional, poniendo especial atención en crear una solidaridad entre los países desarrollados y los países en vías de desarrollo". (CRLFAL, 1973, 21).

En la Recomendación 9, se recomienda a los Estados Miembros: "1. que elaboren, en toda la medida necesaria, vastos programas de formación para el desarrollo integral de la personalidad en el marco de los cambios de estructuras socio-económicas" (p. 29).

La recomendación 11 está dedicada a la "Educación para el pleno desenvolvimiento cultural". Por ser de capital importancia para nuestro trabajo, la transcribimos completa: "La Conferencia, considerando la importancia de la educación artística y de la amplia utilización del libro en la educación de adultos. Observando que, en la mayoría de los países, los museos y las bibliotecas todavía se utilizan únicamente por una minoría privilegiada, Recomienda que los Estados Miembros, en Cooperación con el Consejo Internacional de Museos y la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios, así como con otras organizaciones internacionales que se ocupan de las artes y las letras, intensifiquen sus esfuerzos para establecer un método de popularización de la cultura y de incitación a la lectura que permita la participación crecientemente activa de las masas y su pleno desenvolvimiento cultural, Recomienda que la UNESCO, al establecer su próximo programa de educación de adultos, tenga en cuenta las recomendaciones formuladas por las conferencias intergubernamentales sobre políticas culturales (Venecia, 1970, Helsinki, 1972)". (CREFAL, 1973, 30).

Con respecto a la transferencia de tecnología educativa, la Conferencia advierte que "un transferencia indiscriminada puede entrañar una progresiva penetración cultural que deforme los principios de liberación cultural, que no significa el rechazo de los valores culturales de

otros pueblos del mundo, sino una relación electiva de los mismos y su fructuoso aprovechamiento en la medida en que las características y el nivel de desarrollo económico, social y cultural de los respectivos sociedades no les lo permitan". (CRLEAL, 1973, 37).

En las declaraciones al final del debate general, el Sr. René Méheu señaló los cuatro factores que intervienen en la situación de crisis por la que atraviesa la educación. En particular nos interesa mencionar el referido a la "explosión de la información" y a la "rebelión de los jóvenes".

En cuanto a la explosión de la información, se advierte el enorme consumo de imágenes y de signos, y en consecuencia de ideas y de conocimientos, que implica el desarrollo de los medios de información. "Se trata de un fenómeno de origen estrictamente tecnológico y de carácter económico o político antes de ser un hecho cultural, que no se debe en modo alguno a la evolución de la educación porque, en cambio, ejercerá una considerable influencia en el contexto de su evolución". (CRLEAL, 1973, 47).

El factor tal vez más significativo es el que se refiere a "la rebelión de los jóvenes, y más especialmente de los que están más colmados de educación". Al cuestionar a la educación formal por medio del cuestionamiento de la escuela y la universidad, los jóvenes han hecho comprender claramente los adultos "que los errores principales de nuestro sistema de educación consisten, por un lado, en aislar la educación de la vida real del individuo y de la sociedad y, por otro, en dar a la educación un orientación excesivamente utilitaria, es decir, en orientarla hacia el trabajo o las actividades del tiempo libre, con el

peligro de enajenación que ello puede entrañar, en detrimento de la cultura, que es precisamente la que da coherencia a la vida. Entre la necesidad económica de la formación profesional y el impacto ejercido por los medios de comunicación, que tienden a repartirse los dos fracciones de la jornada del hombre unidimensional de la civilización industrial, la juventud ha venido muy oportunamente a interesarse por la exigencia humanística fundamental, que es la necesidad de llevar una vida que tenga sentido para la persona". (CRLFAL, 1973, 48-49).

Nos interesa señalar otro fragmento del discurso del Director General de la UNESCO. "También me llamó la atención la insistencia con que usted es ha destacado la relación entre la educación y el desarrollo cultural". Para la UNESCO es una perspectiva que parece tener gran porvenir y que debemos aceptar resueltamente". (p. 56).

Por último, queremos señalar dos ideas expresadas en el informe del Director General de la UNESCO sobre la Tercera Conferencia de Educación de Adultos ante la XVII Conferencia General. "Que ésta tiene el propósito de examinar en las conferencias intergubernamentales sobre las políticas culturales que se siguen organizadas en el plano regional, el tema de las relaciones entre el desarrollo cultural y la educación permanente". (CRLFAL, 1973, 70).

El Documento 17 C/4, 3123 dice: "El interés por el desarrollo cultural, preocupación relativamente nueva, dimana del reconocimiento de la función de la cultura, como medio y fin del desarrollo general". (CRLFAL, 1973, 70-71).

Con respecto a la educación de adultos y su relación con la educación permanente y la cultura: "... por ser

La educación de adultos parte integrante de la educación permanente. La inmensa mayoría de los países deben emprender una profunda reforma de la enseñanza en el marco democrático de las culturas y del interés nacional, concibiendo a la educación permanente como el conjunto de los principios y métodos que permiten dar a todas las posibilidades de comprender cada vez mejor el mundo en evolución y de estar así en condiciones de participar en su transformación y en el progreso universal. Considero que los numerosos elementos que integran la cultura forman un todo y están dialécticamente vinculados, no correspondiendo a ninguno de ellos privilegios especiales, y que en nuestra época, caracterizada por la revolución científica y técnica, la ciencia forma parte integrante de la cultura". (CREPAL, 1973, 23-24).

Se establece que "le corresponde a la Conferencia de Montreal el gran mérito de haber definido el principio y anunciado el cometido fundamental. Me refiero en particular a sus relaciones con la cultura que han destacad tantos errores, a expensas a veces de las que la vinculan con la ciencia, lo que constituye un signo de los tiempos que ya señalé en la Conferencia de Ministros Europeos de la Cultura, que se celebró el mes pasado en Helsinki. Ese desentente que suscita la ciencia, y que sucede bruscamente a una ciega idolatría, constituye ciertamente un error de apreciación que procede rectificar porque, prescindiendo de lo que la ciencia es un principio del desarrollo tecnológico que es el objeto principal de la formación profesional cuya importancia para la educación de adultos hemos señalado, no debe olvidarse que los conocimientos y el espíritu científicos forman parte integrante de la cultura moderna. En cambio, no puede por menos que alegrarnos el hecho de

que la cultura esté ocupando progresivamente el puesto central que le incumbe en la determinación del contenido y de la orientación de la educación permanente. La educación permanente y el desarrollo cultural tienen en cada vez más a confluir en el plano de las realidades y de la acción concreta, hasta el punto de que cabe pensar que quizás no se trate de una simple diferencia conceptual en el modo de abordar un mismo tema". (CR IAL, 1973, 49).

3.1.5.2 La Declaración de Persépolis (1975)

En la misma línea de pensamiento del "nuevo orden internacional", la Declaración establece una crítica al modelo de desarrollo "indiferente al hombre y a la satisfacción de sus necesidades esenciales". El aumento del número de analfabetos y de subalimentados refleja el fracaso de la concepción economicista del desarrollo.

Los éxitos alcanzados a través de la alfabetización se han logrado, precisamente cuando han atendido a las necesidades materiales y no materiales de la población, "y no se han subordinado a las necesidades a corto plazo de un crecimiento sin finalidad humana".

"Al adoptar por unanimidad la presente Declaración, el Simposio Internacional de Alfabetización, reunido en Persépolis del 3 al 8 de septiembre de 1975, ha considerado la alfabetización no sólo como el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo, sino como una contribución a la liberación del hombre y a su plena realización".

La alfabetización así entendida resulta ser una posible estrategia de cambio individual y social, dialécticamente unidos en todo proceso de desarrollo plenamente humano.

"No hay verdadera educación sino a partir de la cultura y de la civilización propias de cada pueblo, consciente de su contribución original a la cultura universal y abierto al diálogo fecundo con las otras civilizaciones."

Por otra parte, la alfabetización no es un fin en sí misma, sino que constituye la primera etapa de la educación de base concebida para la plena realización individual de los hombres y de las mujeres a través de la formación permanente y por el mejoramiento del medio en su conjunto. "Ello permitirá desarrollar una educación no-formal dirigida a cuantos son rechazados por el sistema actual o no pueden aprovecharlo. Implicaría, por último, una reestructuración total del conjunto del sistema educativo".

La alfabetización resulta ser así una obra de interés planetario y "el nuevo orden internacional le confiere un carácter de universalidad a través del cual debe manifestarse la solidaridad concreta de las naciones y la comunidad de destino de los hombres".

La articulación entre educación permanente y desarrollo cultural queda en esta Declaración el ranente establecida. Para tender al desarrollo total, "nivel de vida" y "calidad de vida" se conjugan armónicamente y se despliegan a partir de una formación permanente que es la herramienta para la construcción de un futuro alternativo en constante superación cualitativa.

3.1.5.3 La Recomendación de Nairobi (1976)

En la recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos (XIX Reunión de la UNESCO, Nairobi, 1976), se sintetizan los antecedentes legales referidos al derecho a la cultura y el derecho a la educación permanente,

como medio para facilitar el ejercicio del derecho a la participación en la vida política, cultural, artística y científica en las cuales se inspira la educación de adultos.

Al mismo tiempo, la educación de adultos como parte integrante de la educación permanente, puede contribuir al desarrollo económico y cultural, a los cambios socio-culturales y al libre acceso democrático de las masas populares a la cultura y su participación activa en la vida cultural de la sociedad.

La educación de adultos "debería contribuir al desarrollo de la capacidad de apreciación de las relaciones que unen al hombre con su medio físico ambiente y cultural", a la comprensión y respeto de la diversidad de costumbres y culturas en los planos nacional e internacional, la capacidad para crear, solo o en grupo, nuevos bienes materiales y nuevos valores espirituales o estéticos, la capacidad para aprovechar en forma creadora el tiempo libre".

La educación de adultos debería basarse en los siguientes principios: "... despertar el interés por la lectura y fomentar las aspiraciones culturales, estar organizada y llevada a la práctica de manera flexible, tomando en consideración los factores sociales, culturales, económicos e institucionales de cada país y sociedad a que pertenecen los educandos adultos.

Cada Estado Miembro debería reconocer que la educación de adultos es un elemento necesario y específico de su sistema de educación y un elemento constitutivo permanente de su política de desarrollo social, cultural y económico".

Debería definirse el lugar de la educación de adultos en el sistema de educación en la perspectiva de "una

mayor permeabilidad entre el sistema de educación y el contexto social, cultural y económico. Los objetivos y las metas de la política de educación de adultos debería tener cabida en los planes nacionales de desarrollo; deberían definirse en relación con los de la totalidad de la política de educación y de las políticas de desarrollo social, cultural y económico.

En cuanto a los contenidos de la educación de adultos, al referirse a la importancia de la formación artística aparece claramente el nexo entre desarrollo cultural y creación artística: "Las actividades destinadas a fomentar el desarrollo cultural y la creación artística deberían, a la vez, facilitar la apreciación de los valores y las obras culturales y artísticas existentes y favorecer la creación de nuevos valores y de nuevas obras, liberando la capacidad de expresión propia de cada persona o de cada grupo".

Queda suficientemente clara la relación de la educación de adultos con la cultura y el desarrollo cultural y éste a su vez con el desarrollo global a nivel de políticas integradas, y al mismo tiempo la relación del desarrollo cultural con la creación artística, uno de cuyos componentes es la formación musical de los adultos. Encontramos aquí el fundamento para nuestro enfoque de la formación musical focalizado en la recreación y creación, y del lugar que debe tener como componente básico de los programas y proyectos de educación integrada de adultos.

3.2. La complejidad interpretativa de la concepción y propia de la educación permanente

3.2.1 Un fenómeno generalizado: el cambio

El fenómeno del cambio se expande a través del mundo trascendiendo las fronteras nacionales o regionales. Parece ser que este fenómeno no es exclusivo de los países

más avanzados. Consecuentemente, la transformación global es un fenómeno distintivo de nuestra época. Tal es así que en la mayoría de los países es posible advertir la presencia de ciertas connotaciones comunes que podrían subsumirse en la expresión "modernización".

A lo largo y a lo ancho del planeta se puede percibir un continuum en el cual cada una de las sociedades se inserta en relación al grado de su desarrollo global relativo, o a su grado de modernización. Asimismo se puede apreciar una variada gama de variabilidad según el carácter de esa modernización, variable dependiente de circunstancias históricas, peculiaridades culturales y posibilidades reales de cada una de las sociedades y en función de los modelos y las formas de instrumentación que adopte cada uno de ellos. De todas maneras, en todos los casos y sea cual fuere su grado y forma de presente o de futuro a lograr, la modernización acarrea ciertos problemas de educación. (Rohner Brest, 1972 b).

Numerosos autores ya han señalado la constante del cambio continuo como un rasgo peculiar de la modernización. El cambio continuo afecta todos los órdenes de la vida, ya sea al demográfico, a las relaciones con la organización social, los aspectos políticos, económicos o culturales, exigiendo de manera correlativa una educación permanente con el objeto de equiparlo con las herramientas necesarias para cumplir sus funciones en una situación signada por el cambio, ya sea para ir a su encuentro o para provocarlo. Esta exigencia devendrá cada vez más creciente en la medida en que este continuum adquiere la potencia expansiva que advertimos en la actualidad, consecuencia del avance científico y tecnológico de nuestra época.

No obstante, no basta con esta caracterización para explicar la incidencia del cambio en nuestras vidas. Este fe

nómeno del cambio está íntimamente asociado a una "valorización de la innovación" (Dumazouier, 1976, 19) que no se limita al campo científico y técnico sino que también caracteriza al mundo del arte. Esta caracterización adquiere una dimensión simbólica y configura una nueva situación cultural a la que podríamos caracterizar como una "cultura abierta" en una sociedad dinámica.

Esta situación tiende a invadir la vida cotidiana de todo individuo alterando el modo de vida personal y social, lo que le dificulta su integración definitiva de manera tal que tendrá que aceptar este desafío a lo largo de toda su existencia, estando siempre en vías de integración.

En esta situación actual se la comprende en su raíz última si consideramos que el aprender forma parte de la naturaleza misma del hombre, entendiendo el aprendizaje en sentido amplio como "recepción y adaptación mental de impresiones, informaciones y experiencias orientadas a la ampliación, profundización y transformación de conocimientos, conceptos, actitudes y comportamientos del alumno (Dohmen, 1976, 70). Esta situación acarrea numerosos problemas educativos que obliga a replantear los contenidos de la educación, puesto que existe el peligro de caer en la abstracción si no articulamos los problemas de modernización con los de la democratización de la educación.

Se trata de una democratización de la calidad de la educación. Y esto no es un simple problema de contenidos o de tecnologías, casi siempre al servicio de lo poco relevante, sino que el núcleo de la educación debe centrarse en el "por qué" y en el "por quiénes". De las respuestas a estos interrogantes dependerá el "qué" (contenidos) y el "cómo" (tecnología educativa).

Resulta de todo esto una nueva situación para el "mundo de la educación" que adquiere en la actualidad perfiles

de relevante significación social el por que una dimensión inédita y en constante expansión.

Ante la opción fatalismo-libertad, nos adherimos a la concepción de que el hombre es el hacedor de la historia, y que consecuentemente, la situación social actual y la futura dependen en gran medida de su decisión.

Esta situación hace posible diseñar una variedad gama de posibles futuros alternativos, lo que implica elegir el porvenir deseado.

En este contexto, la educación, a nivel teórico puede ser considerada como variable interviniente, y a nivel de la praxis, como estrategia de cambio. (Romero Brest, 1974)

La clientela o "fuerza de la educación" (S. Moses) se amplía numerosamente, principalmente entre los jóvenes y adultos, como consecuencia de las exigencias educativas que conlleva el cambio. Que quede claro que la "fuerza de la educación" o clientela está compuesta por personas que desarrollan actividades de aprendizaje de modo consciente y deliberado, sin limitaciones de edad, grado de formalización del aprendizaje, lugar ni de medios.

El crecimiento de la demanda educacional conlleva a la expansión del complejo de servicios educativos.

Se llama complejo educativo "el conjunto de los servicios de educación formal, no-formal e informal, que ofrece el sistema escolar, los que brindan las instituciones extracolegiales y se incluyen además los servicios de apoyo que hasta aquí eran considerados periféricos respecto de la esfera educacional" (Romero Brest, 1977 c, 6). Entre las agencias de apoyo se incluyen las dedicadas a la producción de medios o materiales; a la promoción y motivación del aprendizaje; los centros de investigación, y finalmente, la provisión de recursos financieros.

La realidad del cambio acelerado tiende a institucionalizarse en todo el mundo. La valorización de la innova-

ción como actitud individual y social generalizada, progresivamente se incorpora como un aspecto normal de la actividad social, evolucionando la inestabilidad de las situaciones y con la correlativa exigencia por parte del individuo de una constante remodelación de sus pautas de comportamiento a través de un gradual y permanente aprendizaje y re-aprendizaje.

Hoy más que en otras épocas, se puede asegurar que sin el aprendizaje, ni la vida del ser humano ni menos aún su supervivencia son posibles. "Es la capacidad de vivir misma la que se pone en juego cuando un ser humano deja de aprender". (Dohmen, 1976, 70).

Esta nueva exigencia de aprendizaje se articula con la necesidad de revisar y adquirir nuevas escalas de valores, creencias, conocimientos, ideas y habilidades, con el consecuente cambio de actitudes, aspiraciones e intereses.

La necesidad de una constante remodelación del comportamiento no afecta exclusivamente al individuo en relación con su trabajo, sino que incide en otras áreas de la vida social tales como la vida en familia y el empleo del tiempo libre.

En este contexto, el aprendizaje por experiencia, proceso largo o informal focalizado sobre situaciones prácticas, por sí solo parece resultar insuficiente, muy lento y de efectividad dudosa. Consiguientemente, para responder a las circunstancias actuales se requiere un proceso educativo suficientemente amplio y al mismo tiempo metódico y sistémico.

Una actitud racional frente al cambio, no se conforma con una aceptación pasiva sino que tiende a ser una situación deseada y buscada. De aquí se desprende la necesidad de planificar el cambio deseado.

La idea de una educación limitada a los primeros años

de la vida, con carácter preparatorio y con validez jurídica tiende a desaparecer y a ser reemplazada por el concepto de educación como actividad regular y permanente. En esta nueva concepción se reconoce el carácter provisorio e incompleto de toda educación, sea cual fuere el nivel alcanzado.

La expansión educativa actual se está desarrollando en dos dimensiones: en la ampliación de la clientela o "fuerza de la educación" (S. Moses), y en el aumento de los servicios educativos que posibilita la emergencia del "nuevosistema educacional" (M. Marion).

Esta situación de cambio implica modificaciones en los sistemas valorativos, cognoscitivos y de creencias que conforman el sistema simbólico de referencias de toda cultura, ya que en este contexto podemos interpretar a la "cultura" como una relación simbólica entre el hombre y el mundo.

Consecuentemente, estamos ante una situación de "cambio cultural", que supone una modificación más o menos esencial, positiva o negativa en ese sistema simbólico de referencias. Esta situación es ambigua, o sea, que el "cambio por el cambio" es un arma de doble filo y un proceso sumamente doloroso, más aún en momentos tan inestables e inciertos como el que estamos viviendo, caracterizado por una complejidad avasallante. (Dunazedier, 1976).

En este contexto y en una de sus varias acepciones, se entiende por educación a todo proceso de comunicación a través del cual el individuo interioriza el sistema simbólico y valorativo de referencia de su cultura. "Es la actividad social cuya función específica consiste en procesar la organización y reorganización de la conducta individual y colectiva en y para cada etapa del devenir histórico" (Romero Brest, 1974, 2). De donde se sigue que

la responsabilidad fundamental de la educación consiste en capacitar a la gente para construir el futuro deseado.

Resumiendo, podemos decir que el carácter cambiante de la realidad demanda del quehacer educativo una inserción irreversible en el programa existencial de las personas de un extremo a otro de su vida.

3.2.2 El principio de la educación permanente

Como consecuencia de la situación de cambio acelerado de nuestra época, de la función social que está llamada a cumplir la educación, y del fenómeno de la expansión en el doble sentido de un retorno de los adultos al sistema escolar, y el incremento de la "fuerza de la educación" o clientela, y por otro el aumento de los servicios educativos e n la emergencia de servicios extraseculares de educación no formal e informal, el "mundo de la educación" adquiere la dimensión de ocupar al ser humano a lo largo de todo su ciclo vital.

3.2.2.1 Formulaciones

Una de las primeras formulaciones del principio de la educación permanente, que sintetiza en un todo coherente lo anteriormente dicho dice: "Entendese 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". (Lengrand, 1972, 26).

En otros pasajes de la misma obra el autor complementa esta afirmación al decir que: "Cuando hablamos de educación permanente, lo que tenemos constantemente en la

mente es la unidad y globalidad del proceso educativo". (Langrand, 1972, 6). Otro señalamiento que consideramos inportante para la caracterización de la educación permanente, el autor lo expresa al decir que es un "principio de coherencia y continuidad". (Langrand, 1972, 56)

La UNESCO adopta preferentemente para sus encuestas y documentos la formulación del principio de educación permanente tal como aparece definido en el Informe de la Comisión Internacional Sobre el Desarrollo de la Educación: "El concepto de educación permanente se extiende a todos los aspectos del hecho educativo... la educación permanente no es ni un sistema, ni un sector educativo, sino el principio en el cual se funda la organización global de un sistema y, por tanto, la elaboración de cada uno de sus partes" (Fure et al., 1978, 265). La Conferencia de Tokio concibe la educación permanente como "el conjunto de los medios y métodos que permiten dar a todos la posibilidad de aprender cada vez mejor el mundo en evolución y de estar así en condiciones de participar en su transformación y en el progreso universal". (UNESCO, 1972, 22).

Queda bien establecido que la educación permanente no es un "sistema educativo", sino una teoría educativa o sistema conceptual alternativo, que se inscribe en un orden normativo, es decir, en una política educativa articulada esencialmente a la política global de una sociedad nacional inspirada en la democracia.

La educación permanente se realiza a través de un proceso educativo concebido como sistema abierto que tiende a abarcar e integrar todos los momentos relevantes de la realidad.

Podríamos decir entonces que, la educación permanente es un enfoque para el entendimiento de la complejidad educativa inspirado en la teoría de sistemas integrados.

Es una teoría fundamentalmente prospectiva o futurista de la educación, que si bien valoriza la tradición histórica, enfatiza el presente y se proyecta hacia el futuro. De aquí resulta que la experiencia actual ante vivida sea el punto de partida del proceso educativo.

Este proceso educativo se inscribe en el continuum de creación de la sociedad y de las formas de vida preferidas. Esta concepción dinámica y cambiante de la realidad, que no sucede "per se" y en la cual el hombre es capaz de participar en su creación, es una de las características fundamentales de la concepción de la educación permanente. "Todo el hombre y todos los hombres" están llamados a desempeñar una esclarecida y racional participación en el proceso de cambio.

3.2.2.2 Una concepción global de la educación

La educación está en vías de adquirir su auténtica significación consistente en el "desarrollo del ser", del hombre que se convierte cada vez más en sí mismo a través de las diferentes experiencias de la vida.

Consecuentemente, en este nuevo contexto educativo aparecen factores también nuevos que deben ser atendidos: la vida del hombre como ser en relación, los sentimientos de filiación, pareja, paternidad y maternidad.

La educación ha de movilizar todos los recursos y todas las potencialidades del ser, tanto las de orden espiritual, como las afectivas y las imaginativas.

Las funciones de este proceso educativo deberán articular, por un lado, las relaciones del pasado con el presente (función de transmisión), y por otro, brindar los elementos para que el hombre sea capaz de innovar, recrearlo y creando la cultura (función crítica). Esto implica renovar los objetivos, los contenidos y los métodos educativos.

De haber en el arte, la educación ha de concebirse como un "todo coherente", en el cual cada una de las partes depende de las demás y no tiene sentido fuera de esta relación.

Esta concepción global posibilita la superación de la dicotomía trabajo-ocio, por ser ambos momentos consubstanciales en la vida del hombre. Es posible incorporar el arte, asociándolo al tiempo libre creativo. El adulto es capaz de abrirse al arte, que desde ya pierde su "exterioridad" y deja de ser un objeto de consumo para incorporarse como una actividad normal dentro de la vida del hombre, puesto que le permite expresar las exigencias fundamentales de su ser.

Para captar correctamente el significado de la educación permanente es necesario puntualizar que dicha expresión no hace referencia a una actividad ininterrumpida ni de dedicación exclusiva. El carácter permanente de la educación ha de entenderse como apertura de una irrestricta posibilidad de recurrencia a la educación en función de las necesidades que surgen a lo largo de la vida, por períodos de duración múltiple y con dedicación exclusiva o parcial. Al mismo tiempo, alude a la posibilidad de alternancia entre períodos dedicados a la educación y el trabajo. (Rolo-ro Brest, 1974 y 1977 a).

La idea de este concepto de educación permanente apunta al reemplazo del esquema de oportunidad única por el de oportunidad múltiple. El primer enfoque privilegia la edad juvenil y está destinado a "preparar para la vida" con un logro pretendidamente definitivo en cuanto a los conocimientos y a las habilidades. Este esquema se convierte en doble oportunidad cuando se ofrece una segunda chance a los adultos. El segundo enfoque prescinde del factor edad: al postular la educación como un continuum se postula al

Al mismo tiempo la exigencia de proveer un continuum de posibilidades abiertas y disponibles para todos a lo largo de la vida.

De esto último se desprende que la oferta que tiene que ser sumamente amplia y diversificada, para hacer posibles la recurrencia y alternancia, canalizada a través de servicios educativos escolares y extr escolares.

Ya no es posible manejar el criterio de "logro educativo" en función de un producto terminado y acabado. Aún los títulos del más alto nivel, al poco tiempo pierden su valor operativo manteniendo solamente su valor simbólico. El máximo logro de toda actividad educativa consiste en generar más educación, lo que significa mantener a las personas en "carrera educacional" de manera tal que puedan obtener los resultados de aprendizaje deseados de manera eficaz y autónoma. (Romero Brest, 1974)

Aceptar el carácter permanente del proceso educativo implica reconocer el carácter discontinuo del mismo. En esta definición se vinculan las de recurrencia y alternancia anteriormente mencionadas. Recurrir significa retornar a la educación en forma discontinua, una vez cumplida la "educación básica", que ha de cumplirse de modo continuo durante el período inicial de la vida. Destacamos además que la "educación básica" constituye un punto de partida para la educación permanente.

Con respecto al estándar mínimo y obligatorio de educación a alcanzar a través de la "educación básica", cabe señalar que la tendencia encubierta en el concepto de educación permanente apunta a reemplazar los criterios de edad o de curriculum de nivel mínimo de escolaridad, por el de un determinado estándar de logro, que es el que corresponde al "punto de despegue educacional". (Romero Brest, 1974 y 1977).

3.2.3. Implicaciones del concepto de educación permanente

La "nueva educación" que surge del concepto de educación permanente, privilegia el valor instrumental de la educación sobre el valor simbólico. El eje del quehacer educativo es el aprender, que consiste en procesar la realidad presente y futura en términos de comportamiento." La vida y la realidad concreta son los materiales que ha de procesar la educación, en especial entre la población adulta. Esto implica pasar del curriculum escolar al curriculum social. (Romero Brest, 1974).

3.2.3.1 El "curriculum social"

El curriculum escolar se caracteriza generalmente por la ausencia de la realidad y de la vida personal y social. Por el contrario, el "curriculum social" se distingue por ser viviente, abierto y en constante devenir. Generalmente, el "curriculum social" está ausente o es un referente remoto de la escuela (Esta caracterización del "curriculum social" la tomamos de Romero Brest, 1974, 24-27).

El curriculum social tiene dos dimensiones: una nacional, que engloba la realidad y la problemática nacional y otra a nivel mundial.

Los núcleos problemáticos que surgen del curriculum social son:

a. La presencia de los grupos marginados. En términos educacionales, son los miembros educacionalmente desfavorecidos, en su mayoría adultos que requieren una atención de primera necesidad, conforme la conferencia de Tokio y la recomendación de Nairobi sobre la educación de adultos.

b. La creciente interrelación entre los países y la correlativa emergencia de la "sociedad planetaria".

c. La aparición de la "sub-cultura" juvenil con su actitud de revisar los valores tradicionales (UNESCO, 1972).

Este problema mereció la atención del coloquio "Diálogo de las culturas". Ante la denominada "subcultura" o "contra-cultura" que presionan la actitud de discontinuidad de los jóvenes, al reclamar una "alternativa cultural", se recomendó la necesidad de una actitud de diálogo, propiciando encuentros con los jóvenes tendientes a superar la discontinuidad y el abismo que en nuestras sociedades los separan de los adultos. Evidentemente, hay que considerar a la subcultura juvenil con respeto y atención, como un posible elemento de "cambio cultural" generalizado.

d. La emergencia de sistemas valorativos nuevos, que privilegian el "calidad de vida" en oposición al valor cuantitativo, o actitud de simple acumulación como un fin en sí misma. Esta actitud valora el trabajo y tiende hacia la expansión de la personalidad y la vida plena. Consecuentemente va ganando reconocimiento la actividad expresiva y creadora, la actividad social, el encuentro con el otro, la recreación y el juego. Se trata de vivir plena y gozosamente una vida total, que configura un estilo existencial abierto.

Se valoriza la actividad manual y artesanal, así como la actividad física y expresiva, lo que en términos educativos implica equilibrar y homologar el desarrollo de los ámbitos no-cognoscitivos de la personalidad.

e. Los avances científicos y tecnológicos, con las consiguientes y numerosas situaciones de cambio cultural, que en sí mismo es ambiguo, y requiere una intervención lúcida y oscurecedora, que supone un discernimiento por parte de los individuos y de las sociedades, que no siempre se llevan a cabo, convirtiendo la situación en incierta y crítica.

f. El acceso de la población a los medios de comunicación. Aquí adquieren relevancia el conocimiento y dominio de los lenguajes verbales y no-verbales, a causa de la

penetración de los mensajes de codificación múltiple. El problema de la comunicación se evidencia en toda su magnitud, al derivar de la creciente participación social en todas las instancias de la vida personal y social, que requieren esencialmente de una capacidad de comunicación, no sólo para interpretar los mensajes, sino para elaborar las respuestas adecuadas, y no padecerlos indiscriminadamente. Se trata de elaborar y emitir los propios mensajes.

g. Se requiere la incorporación al currículum de contenidos y experiencias menos prestigiosas y académicas en función de su operatividad y significación para las actividades cotidianas en los distintos aspectos de la actividad social.

3.2.3.2 Rupturas con el sistema tradicional

Otra implicancia fundamental que surge del concepto de educación permanente, y que se comprende en la perspectiva del macrosistema educacional, es la ruptura tendiente a liberar a la educación de su tradicional sujeción a la edad, al tiempo, a los currícula, a la localización y a los acentos.

La ruptura con la situación de privilegio de la edad juvenil se debe por el fenómeno de recurrencia de los adultos a la educación, con la consiguiente exigencia de servicios educativos extraescolares variados y flexibles, que constituye hoy un verdadero desafío.

Con respecto a la ruptura del tiempo, se da en dos aspectos: a) quiebra del patrón educacional como bloque ininterrumpido y su reemplazo por el esquema de alternancia; y b) por el abandono de la prescripción de tiempo para cubrir el currículum de una disciplina, ciclo o nivel.

En materia de currícula, la ruptura se da a nivel de un avance hacia currícula flexibles y abiertos con la participación del sujeto en su elaboración. También se ad-

vierte esta situación de ruptura del esquema curricular tradicional, en los modelos curriculares, modulares o los unidades capitalizables, con la consecuente posibilidad de que cada uno, especialmente entre los adultos, arme su propio curriculum siguiendo reglas combinatorias.

Una conclusión que se desprende de lo anterior es que la totalidad del macrosistema educacional, incluyendo los estilos escolarizados, puede operar para la población adulta como un "supermercado educacional" (Romero Brest, 1977) o como una "medioteca" (Dohmen, 1976). En esta perspectiva adquiere su fundamentación la autodidaxia y su razón de ser el "aprender a aprender" que se constituye en objetivo primordial, sobre todo en la "educación básica" (Longrand, 1972, 119-120).

Con respecto al lugar de la educación, o al espacio educativo, va cobrando importancia el hogar, la oficina, y en general el lugar de trabajo para recibir educación a través de los medios masivos de comunicación. Se tiende a los esquemas de multilocalización, que consiste en combinar libremente la oferta educativa de diferentes instituciones incluyendo los medios de comunicación para cumplir un determinado curriculum.

Con la creciente autonomía del aprendizaje, que permite desarrollar actividades educativas autónomas sin la tutela del docente, se produce la ruptura e independencia del maestro. También a través de los programas de educación mediática e indirecta, sin la presencia directa con el docente, que dan lugar a los distintos programas de educación a distancia o teleeducación, ya sea por medio de los cursos por medio de los cursos por correspondencia o a través de los medios de comunicación masiva.

De los contenidos abstractos y simbólicos que median la realidad, condicionando su percepción a través de

contenidos preestablecidos, se dirige la atención hacia contenidos que posibiliten o promuevan la capacidad del individuo de reconstruir por sí mismo el mundo y el hacer respuestas acordes con ese mismo mundo.

Para la educación permanente, la autonomía y la autosuficiencia (self-reliance) constituyen un punto crucial. Hacia aquí convergen los señalamientos tendientes a enfatizar el aprendizaje autodirigido y autodidacta.

En una situación de cambio tan áerea y ante una creciente actitud por parte de los países a institucionalizar esta situación, no podemos dejar de considerar cuáles son las implicancias que la educación permanente trae aparejadas para los profesionales de la educación. Estas exigencias provienen de la concepción de la educación permanente como cobertura teórica para un nuevo referente empírico existente o deseable, que ubica a los docentes en una nueva perspectiva de cambios cualitativos (Romero Brest, 1974).

Sintetizando, los cambios cualitativos indicados se refieren a un cambio de actitud y de mentalidad, como corresponde a una educación eminentemente futurista. Al mismo tiempo, desarrollar un "estilo adulto" de relación docente-alumno. Ampliar el horizonte hacia las posibilidades que ofrece la educación extraseñalar, requiriendo las capacidades técnicas correspondientes al uso de los medios de comunicación social, y al papel de animador en el ambiente del trabajo, a través de las ofertas educativas de las asociaciones voluntarias, etc. Capacitarse a nivel de la educación no-formal o informal, y revisar el estilo de la educación formal conforme a los nuevos requerimientos de la educación permanente.

La educación permanente tiene claras implicaciones didácticas. Tal vez la mayor sea la dimensión temporal que

adquieren la educación voluntaria y autónoma. La misión de los medios de comunicación y de todo el macrosistema educativo ha de ser cada vez más en la dirección de mantener la motivación para que la población acceda a una mayor educación.

El docente ha de ser especialista en aprendizaje, en desarrollo humano y en comunicación, que son los aspectos centrales de su tarea.

En el contexto de la educación permanente, el papel del docente demanda ser redefinido. Su función consiste en servir de guía, asesor y colaborador experto, y asegurar el tránsito del aprendizaje asistido, al aprendizaje mutuo entre los que aprenden, para culminar en el aprendizaje autónomo. Debe estar capacitado para el correcto uso de los medios de comunicación masiva. En este sentido, hay que superar la tendencia a improvisar, como si desarrollar un programa por tal visión fuera lo mismo que hacerlo por radio o en el aula de la escuela. Al respecto existen actividades que dejan mucho que desear, precisamente por el desconocimiento del "medio".

Para concluir, si el Maestro ha de estar en función de un proceso de educación permanente, él mismo deberá comenzar por mantenerse en "carrera educacional" ininterrumpida.

3.2.4 La dimensión cultural del desarrollo y la educación permanente.

Este es un aspecto muy poco considerado, pero que en la actualidad suscita la preocupación de los organismos internacionales. Por lo general, los aspectos culturales del desarrollo no han merecido la atención de los planificadores del desarrollo, y mucho menos se han tenido en cuenta llegado el momento de implementar los distintos programas