

La Educación Permanente y la Unión Europea: viejos hábitos y nuevos retos socio-educativos

Patricia Delgado Granados

Universidad de Huelva

No cabe duda que los sistemas educativos constituyen respuestas de la sociedad a objetivos sociales y económicos de carácter múltiple. En este proceso no sólo se transmiten valores profundamente arraigados en los contextos nacionales, regionales o locales, sino que también responden a nuevas exigencias y retos sociales, económicos y culturales demandados. Para ello, los sistemas de formación se enfrentan al doble objetivo de satisfacer unas necesidades sociales, que van más allá de las demandas inmediatas de las empresas o servicios, y de ofrecer, paralelamente, respuestas que se ajusten a las necesidades de la economía.

Las sociedades avanzadas se encuentran actualmente en una fase de cambio de su tecnología de producción, lo que, analizado desde una perspectiva histórica, ha implicado un profundo cambio en la organización de la producción de sus economías. Esta transición de los países industrializados desarrollados hacia un cambio en la organización de su producción ha supuesto una continua alteración en el mercado de trabajo, manifestándose en las altas tasas de desempleo¹, así como en la necesidad de reciclaje profesional y rotación de puestos de trabajo. A ello debemos añadir la presión sobre la eficiencia, calidad, productividad y competitividad de los mercados laborales. Acorde con estos objetivos de tipo económico el mundo empresarial viene desarrollando de manera progresiva y sistemática cambios en los procesos de formación, planificación en cuanto a los recursos humanos; unos recursos en los que se implican aspectos relacionados con los sistemas de información, la incorporación de la tecnología y el propio desarrollo y capacidad de los mismos.

¹ En los últimos encuentros, foros y debates sobre los problemas en el mercado laboral han resaltado la preocupación acerca del desempleo y sus consecuencias en la estructura social. Véase, entre otros: BASTIDA, A. (Ed.) (2001): *La inserción sociolaboral: reflexiones sobre la práctica*. Madrid, Popular. En él se recoge las aportaciones realizadas en las *Jornadas regionales sobre estrategias de Inserción sociolaboral* desarrolladas por el Ayuntamiento de Lorca (diciembre de 2000), y en el que participaron distintos profesionales e investigadores especializados en dicha temática.

Asimismo, las significativas transformaciones económicas, políticas y sociales, que han tenido lugar en el último tercio del siglo XX, han conllevado importantes cambios en la vida educativa y social del individuo y en la mentalidad colectiva, precisando una reorientación de las estructuras formativas hacia las necesidades ciudadanas.

Consecuentemente, el nuevo concepto de "necesidad" ha generado la creación de específicos instrumentos de solución en busca del inevitable desarrollo del Estado del bienestar, como ha ocurrido en el campo de la educación a través de la formación de técnicos para la acción socio-educativa, obligando a redefinir el perfil de los profesionales que, hasta hace unas décadas actuaban principalmente desde el voluntariado. En este sentido, la institución universitaria tratando de conectar y dar respuestas a las nuevas necesidades ciudadanas ha experimentado también cambios profundos en las últimas décadas con la creación de nuevos perfiles profesionales, que hasta hace unos años no recibían en España una formación universitaria reglada².

Desde este proyecto global, ligado a los nuevos planteamientos educativos, es donde tiene lugar la propia Educación Permanente. Una educación que no se limita ya al plano compensador, sino que actúa en cuatro áreas esenciales (García Nieto, 1989):

- Formación orientada al trabajo, entendida como actualización, reconversión y renovación de los conocimientos de tipo profesional
- Formación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas o para la participación social
- Formación para el desarrollo personal enfocada en el fomento de la creatividad, juicio crítico, participación en la vida cultural
- Formación como fundamento esencial a todas ellas, la formación general o de base cuando no se consiguió en la edad correspondiente.

Con ello, la educación permanente ha logrado no sectorializarse en las coordenadas del espacio y tiempo educativos, sino que también ha ampliado la visión de aquella etapa evolutiva, la etapa adulta, a la que se demandaba que se restringiese particularmente. Desde diversas perspectivas es reclamada en la actualidad una ampliación y redefinición de la educación permanente. La crisis de los sistemas escolares ha puesto de manifiesto las limitaciones de la escuela como institución pedagógica, redefiniéndose la educación como una actividad permanente que trans-

² Ante la necesidad de atención social y educativa cualificada hemos asistido, por ejemplo, a la rápida consolidación de los estudios universitarios de Educación Social. A través del Real Decreto de 1420/1991 de 30 de agosto (B.O.E. 10-IX-1991) se posibilita la preparación científica y práctica de quienes han de desarrollar actividades en el área del bienestar social, llevándose a cabo en varias universidades españolas, como ha sido en la Universidad de Huelva, los estudios para la obtención del título de Diplomado en dicha área educativa. Todo ello ha contribuido a perfilar un concepto que, construido históricamente desde la práctica, trata de integrar toda una serie de acciones e intervenciones encaminadas a la mejora de contextos sociales desde un carácter eminentemente pedagógico.

ciende de lo escolar. Coombs en su denuncia sobre *La crisis mundial de la educación*, lamenta que ésta, a diferencia de otras crisis como la alimenticia o la militar, se ha ido desarrollando de forma más sutil y menos gráfica, aunque no por ello haya sido menos real ni menos cargada de consecuencias nefastas (Coombs: 1971,10). Lógicamente, la superación de dicha crisis educativa conlleva una serie de ajustes y adaptaciones tanto de la enseñanza como de la sociedad, que partan del propio proceso de transformación económica, social y política, así como de las nuevas formas de representación³.

Hoy día la innovación y la formación permanente son elementos esenciales para el logro del bienestar económico y social, la mejora del mercado laboral, el desarrollo de actividades culturales o la superación de la crisis educativa. No obstante, consideramos que previo a estos objetivos debe primar la valoración de la formación permanente como modelo de desarrollo y cohesión social, tanto de las personas como de los países que integran la Unión Europea. Es patente que en los Estados miembros existe el compromiso, al menos de carácter formal, por alcanzar una educación que fomente la cohesión social entre países. Los continuos movimientos demográficos plantean nuevas cuestiones de diversidad dentro de las culturas nacionales de los Estados europeos, situando en un primer plano cuestiones que ya ha considerado la Comisión Europea (Grupo de Estudios, 1997), relativas a la cohesión social y a la formación de la ciudadanía en la Europa actual. Ello conlleva a su vez una serie de temas específicos para los que los Estados miembros aún no han desarrollado ninguna respuesta común, como está ocurriendo con el tema de la cohesión social.

1. Valoración de la formación permanente como modelo de desarrollo y cohesión social ¿una utopía necesaria?

En nuestro país, al igual que ocurre en el ámbito comunitario, existe cada vez una mayor preocupación por el incremento de las nuevas formas de pobreza y exclusión social. Esta situación ha llevado, por un lado, al Comité Económico y Social de la Unión Europea a lanzar una serie de advertencias y preocupaciones ante una situación en que la pobreza se extiende y agrava y, por otro, a la Comisión Europea a alertar ante las nuevas situaciones de exclusión social que están apareciendo en la nueva economía y sociedad del conocimiento. Las consecuencias más peligrosas que puede provocar esta situación son las diferencias relevantes entre quienes poseen las competencias, las cualificaciones y las aptitudes requeridas, y quienes por el contrario carecen de ellas, abocándolas a la exclusión y marginación social y profesional. El adelanto científico y tecno-

³ Así, por ejemplo, diversos autores, como Peter Drucker, Alain Minc o Alvin Toffler, entre otros, han empleado expresiones como: “*sociedad de la información*”, “*sociedad cibernética*”, “*sociedad postcapitalista*”, para definir la nueva realidad social, política y económica en la que nos hallamos inmersos. Cfr. DRUCKER, P. F. (1993): *Post-capitalist society*. Nueva York, Harper Business. MINC, A. (1993): *Le nouveau moyen âge*. Paris, Gallimard. TOFFLER, A. (1990): *El cambio del poder*. Barcelona, Plaza y Janés.

lógico, así como las nuevas formas de producción en las que predomina el abaratamiento de costes tanto humanos como económicos y materiales en aras de una mayor competitividad -una mayor productividad y eficacia-, han tenido una repercusión directa con el individuo, provocando que los saberes y las técnicas adquiridas durante la formación inicial, pierdan rápidamente vigencia y, con ello, efectividad, acentuándose la necesidad de desarrollar la capacitación profesional permanente. La formación permanente responde, pues, a una exigencia económica, a un imperativo de eficacia que permite a la empresa dotarse de personal con mejores aptitudes, necesarias para mantener el empleo y reforzar su competitividad. Asimismo, permite a los individuos la oportunidad de actualizar sus conocimientos, capacidades y competencias, ampliando sus posibilidades de ascensión socio-profesional.

En la actualidad la mayor parte de las iniciativas de promoción económica se someten a la presión ideológica que hace referencia a que: *“a más productividad, más competitividad y, consecuentemente, más mercado”*. Sin embargo, los criterios para el logro de un desarrollo sostenible orientado a la cohesión social, promulgados por las Naciones Unidas en la Cumbre de la Tierra que tuvo lugar en Río de Janeiro, definieron las políticas públicas para el Medio Ambiente y el Desarrollo desde tres criterios: la *justicia social*, la *prudencia ecológica* y la *eficacia económica*⁴. Este nuevo enfoque avalaba una nueva premisa: el crecimiento económico no se debe considerar como un fin ni como una condición suficiente para el desarrollo, sino que ante todo debe primar los costes sociales, culturales, ecológicos, ambientales, territoriales, políticos y humanos. El investigador Ignacy Sachs (1997, 29), apuesta por la integración y complementariedad entre los siguientes tipos de criterios: sociales, culturales, ecológicos, medio-ambientales, económicos y políticos para el logro de un verdadero desarrollo sostenible:

Sociales

- Nivel aceptable de homogeneidad social
- Distribución equitativa de las rentas y riqueza social
- Pleno empleo y seguridad de empleo asegurando un nivel de vida aceptable
- Acceso equitativo a los recursos y servicios sociales

Culturales

- Equilibrio entre el respeto a las tradiciones locales y la innovación. Cambio en la continuidad

⁴ Véase: AGENDA HABITAT ESPAÑA. “Contribución de las ciudades al desarrollo sostenible”. Conferencia ONU. Asentamientos humanos. Estambul, junio, 1996. MOPTMA.

- Posibilidad de concebir programas de modo independiente: autonomía personal, confianza en sí mismos unido a una apertura al mundo

Ecológicos

- Protección de las capacidades de renovación de los activos naturales
- Control de los límites de utilización de recursos no renovables

Medio-ambientales

- Protección y mejora de las capacidades de auto-depuración de los ecosistemas más naturales

Económicos

- Desarrollo equilibrado entre los diferentes sectores de la economía
- Capacidad de modernizar
- Grado de autonomía del individuo
- Integración en el mercado laboral

Políticos

- Aplicación universal, nacional, regional y local de los principios democráticos fundados sobre el conjunto de los derechos humanos
- Capacidad del Estado en la puesta en marcha de proyectos de desarrollo
- Nivel de cohesión social aceptable

Ahora bien, para que estos criterios sean operativos deben integrarse y coordinarse en políticas locales. Premisas que, sin embargo, no se están cumpliendo en la mayoría de los casos, existiendo una falta de coordinación entre los distintos sectores de actuación⁵. En ese sentido, la ciudadanía asiste atónita ante la diversidad de proyectos y programas, frecuentemente en pugna entre sí y sin posibilidad de participación activa y directa por parte de los ciudadanos. Predominan los enfoques parcela-

⁵ Ejemplo de ello, lo encontramos en los Servicios Sociales que realizan sus Planes de Desarrollo Social, pero sin trascender la responsabilidad a las Concejalías de Bienestar Social. Frecuentemente, los Ayuntamientos hacen declaraciones solemnes como “*Ciudad Educadora, Saludable o Sostenible*” -como está ocurriendo en la ciudad de Huelva-, pero no trasciende la preocupación más allá de los especialistas o profesionales del tema. Las Áreas de Fomento y Empleo elaboran sus Planes Estratégicos, pero sin previamente implicar a los diferentes sectores, áreas y responsabilidades implicadas en los mismos...

dos y en los que se obvian el compromiso de las organizaciones civiles y sociales, abocándolos al fracaso ya que al final acaban respondiendo exclusivamente a los aspectos burocráticos y tecnocráticos del sistema, alejándose de las preocupaciones, intereses, demandas y deseos de la ciudadanía que lo vive como algo ajeno a sus vidas... No obstante, a pesar de estas dificultades y del desánimo que provocan algunas actuaciones concretas lo cierto es que la ciudad y el espacio son los territorios donde viven, trabajan y conviven los individuos y es donde se forja la ciudadanía y el compromiso activo de la misma o, por el contrario, donde se reproduce el anquilosamiento social y la alineación cultural. La ciudad necesita reinventar las políticas públicas de carácter social y formativo en materia de desarrollo y cohesión social de la ciudadanía.

Para ello, las estrategias de desarrollo formativo y social deben estar equilibradas con los factores económicos, educativos, sociales y culturales que garanticen la calidad de vida, la convivencia, habitabilidad e integración social (Gaviria: 1997, 12). El permanente aumento de conocimientos, desarrollo científico y tecnológico conlleva a que toda formación recibida se convierta en obsoleta al poco tiempo de su impartición. La progresiva evolución de los acontecimientos que inciden en la vida laboral de los individuos hace que cada nueva aportación deba revisar muchas de las ideas expuestas en las anteriores y tomar en consideración todos los cambios normativos y estructurales producidos.

Ante esta realidad, las instituciones sociales deben inculcar en los individuos una actitud positiva y de continuidad hacia el conocimiento en todas las etapas que conforman su ciclo vital, valorando su formación desde una perspectiva más activa y no como un mero conjunto de conocimientos que deba transmitirse para dar respuesta a las situaciones de transformación y permanente cambio socio-profesional, consecuencia de la evolución de nuestro medio. Por lo que, independientemente de la necesidad de adecuación profesional del individuo a la nueva etapa a la que deba enfrentarse, hay razones fundadas para sostener que la eficacia debe partir, más que en el bagaje de conocimientos, en las misiones que le son propias a la educación, en definitiva, en los pilares del conocimiento de Jacques Delors (1996). Los cuatro aprendizajes fundamentales que irá adquiriendo en el transcurso de la vida serán los cuatro pilares del conocimiento, que hacen referencia a: aprender a ser, aprender a hacer, aprender a vivir, aprender a aprender.

Debe primar una formación, no que establezca los contextos sociales, sino que haga ciudadanos seguros, capaces de afrontar con confianza e iniciativa las nuevas situaciones que vive día a día en su entorno tanto profesional como personal. En esta línea, la educación a lo largo de la vida, tal como establece Delors, representa para el ser humano una construcción cíclica y continua de sus conocimientos y aptitudes y de su facul-

tad y juicio (Delors: 1996, 115), permitiéndole tomar conciencia de su destino, de su entorno y de su función en la vida⁶.

2. Los nuevos tiempos y retos educativos en la Educación Permanente

Frecuentemente, desde los distintos ámbitos sociales, educativos, culturales y profesionales se ha subrayado el papel relevante que está adquiriendo la educación permanente, resaltándose el aumento significativo de demanda que se hace sobre la misma. El concepto de aprendizaje permanente y su *actividad intencionada*, ya sea de carácter formal, no formal e informal, ocupa en la actualidad un lugar prioritario en las estrategias políticas de los países desarrollados, así como de la comunidad internacional. Un nuevo reto de supervivencia ante las profundas mutaciones que afecta a la sociedad en su conjunto y en las que el conocimiento, las cualificaciones y las capacidades de aprendizaje se renuevan para adaptarse a los nuevos tiempos.

En este sentido, el aprendizaje permanente constituye en la actualidad el principal vector de las estrategias de política para alcanzar objetivos que abarcan desde el bienestar económico de los países, la competitividad hasta la realización personal y la cohesión social. La reflexión acerca de la relevancia de la educación permanente ha pasado a ser una de las cuestiones más estudiadas en política educativa y uno de los principales retos a los que se enfrenta las sociedades actuales, en las que se exige inevitablemente que el aprendizaje se convierta en permanente⁷. Parte, pues, de una visión optimista del individuo y de su capacidad de aprendizaje en todas las etapas de la vida, siendo posible adquirir nuevas habilidades sociales y cognitivas, nuevas destrezas, distinguiéndose de una visión más pesimista e institucionalizada en el que el aprendizaje se suscribe principalmente en las instituciones (escuela, universidad, etc.).

Otro enfoque a nuestro modo de ver relativamente importante es el de Paulo Freire (1967), cuyo eje se centra en la realización personal y el bienestar social como medios para aumentar la toma de conciencia individual y colectiva. Su énfasis en la justicia social, en la diferencia y transformación social son los vectores que justifican la necesidad de un aprendizaje permanente, y en el que el educador adquiere un papel com-

⁶ En las sociedades tradicionales, la estabilidad de la organización social, política e incluso productiva garantizaba un contexto educacional y social relativamente estable y constante. En la actualidad los espacios educativos tradicionales, tales como la familia, la iglesia, la comunidad de vecinos, han sido sustituidos por nuevas formas de socialización. La escuela ha perdido su primacía, no pudiendo por sí sola satisfacer todas las necesidades educativas de la vida humana.

⁷ Tal como se refleja en las distintas publicaciones que desde hace años vienen analizando el papel de la educación permanente en términos de productividad, bienestar social, enriquecimiento personal, etc. Así, por ejemplo, el Informe de Faure y otros autores, *Learning to Be* (1972), el Informe de Jacques Delors y otros autores (1996), *Learning: the treasure within*, en el que, entre otras cosas se intentaba sintetizar y redefinir el concepto de aprendizaje, trabajos de investigación de la OCDE (1996) y la Unión Europea (1999).

pletamente distinto al desarrollado en la educación formal: el educador y el educando intercambian sus papeles y aprenden uno del otro.

En el polo opuesto, la visión utilitaria de la educación permanente tiene en cuenta dos elementos esenciales: la prosperidad económica y la estabilidad social, basando el aprendizaje permanente en una necesidad económica. Estas teorías se centran en la idea de que el aprendizaje es más útil cuando se relaciona con la obtención o el mantenimiento del empleo o de una mejora económica, siendo la educación y la cualificación profesional las claves del progreso del individuo y, por ende, de la sociedad. Lógicamente, ello implica una flexibilidad curricular en los propios sistemas educativos y de formación que asegure que las distintas competencias y habilidades de aprendizaje se van adquiriendo a lo largo de la vida. En este sentido, en una revisión relacionada con este aspecto, la Comisión Europea (1995) denunció la falta de acuerdos en las políticas educativas existentes en los países miembros.

Cambios en las competencias derivados de la nueva organización del trabajo		
Factores de competencia	Viejo contenido	Nuevo contenido
Responsabilidad	Comportamiento igual a esfuerzo y disciplina	Basada en tomar iniciativas y decisiones
Capacidad externa	Relacionada con la experiencia secuencial: jerárquica	Cognitivo: identificar y solucionar problemas
Formación	Adquirida una vez y para siempre	Continua
Aprendizaje	Pasivo: se recibe la formación	Responsable del propio aprendizaje: aprender por sí mismo toda la vida.

Fuente: COMISIÓN EUROPEA (1995): *Key/Core competencies: synthesis of related work undertaken within the eurotecnnet Programme*. Comisión Europea, Bruselas. Elaboración propia.

Asimismo, en el Tratado de la Unión Europea se aprecia como de aquella idea de Robert Schuman sobre la necesidad de construir Europa a través de una unión puramente económica, se ha desarrollado y se ha llegado a considerar la educación y la formación a lo largo de la vida como un asunto capital, que se va concretando y desarrollando en distintas etapas evolutivas, pero que, en definitiva, conducirá a la profunda *unificación de los ciudadanos europeos*. De este modo, aprender a lo largo de la vida es uno de los principios centrales de la Unión Europea. En el Memorandum de la enseñanza superior en la Comunidad Europea sobre el aprendizaje abierto y a distancia de 1991, se presenta el mismo como un medio importante para abrir el acceso a la formación y a la educación a lo largo de toda la vida. En definitiva, la educación y el aprendizaje permanente permiten reforzar a los ciudadanos las herramientas esencia-

les, que necesitan para participar y realizarse activamente en la sociedad del conocimiento, permitiendo la plena participación en la vida social y económica, además de constituir los nuevos retos socio-educativos del Siglo XXI.

Referencias Bibliográficas

AGENDA HABITAT ESPAÑA. (1996): "Contribución de las ciudades al desarrollo sostenible". *Conferencia ONU. Asentamientos humanos*. Estambul, junio. MOPTMA

BARRASO JEREZ, C. Y GALLARDO MANCEBO. M. (Coord.) (1997): *Tecnologías y Formación Permanente*. XV Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Tenerife, Publicaciones de la Universidad de La Laguna.

COMISIÓN EUROPEA (1995): *Key/Core competencies: synthesis of related work undertaken within the eurotectnet Programme*. Comisión Europea, Bruselas.

DELORS, J. (1996): *La Educación encierra un Tesoro*. Madrid, Santillana, UNESCO.

GARCÍA NIETO, J.N. (1989): *La sociedad del desempleo*. Barcelona, Ed. CCJ.

GAVIRIA, M. (1997): *La séptima potencia, España en el mundo*. Madrid, Ed. Popular.

HASAN, A. (1994): "La evolución de los mercados de trabajo y la política de educación y formación". *CEDEFOP Formación Profesional*, Número 2, p. 14.

PHILIP RICE, F. (1997): *Desarrollo humano. Estudio del ciclo vital*. México, Prentice-Hall.

RUIZ BERRIO, J. (1999): "Introducción a la Historia de la Educación Social en España", *Revista de Historia de la Educación*, 18, p. 6-11.

SACHS, I. (1997): *L'Écodéveloppement-Strategies pour le XXI siècle*. Paris, Ed. Syros-Alternatives Economiques.