

# EDUCACIÓN PERMANENTE Y CALIDAD DE VIDA

*Vicente Matía Portilla.*

Facultad de Educación.

Universidad de Valladolid.

## RESUMEN

El presente trabajo analiza la educación permanente como instrumento básico para el desarrollo global de la persona y para la mejora de su calidad de vida. Este análisis sitúa la educación permanente en el marco de los derechos fundamentales propios de los sistemas democráticos, señalando el creciente interés de que ha sido objeto por parte de diversos organismos internacionales, como la UNESCO o la Comisión Europea, así como la, cada vez, mayor consideración que tiene en nuestro país. Después de apuntar a la calidad de vida como objeto esencial de la educación permanente, se aportan algunos principios didácticos que pueden ser útiles para orientar su desarrollo (principios de apertura, flexibilidad, integración, participación, pluridimensionalidad, interdisciplinariedad).

## ABSTRACT

This work tries to analyse continuous education as a basic tool for the person global development and in order to improve his or her life quality. This analysis locates continuous education in an especial framework, this relates to the main own and basic rights of the democratic systems; showing the interest of different international organizations as UNESCO or the European Commission as for the increase interest it has in our country. Once, we show the life quality as the main objective of continuous education, we give some methodological principles useful for its development (such as flexibility, opening, integration, participation, pluridimensional and interdisciplinary).

## 1.- INTRODUCCIÓN: DEMOCRACIA Y EDUCACIÓN PERMANENTE

Los fenómenos sociales y educativos se inscriben en un modelo cultural y social que condicionan su desarrollo. Por ello, a la hora de plantear un análisis

de la educación permanente, deberíamos definir con antelación el modelo de sociedad al que aspiramos. O, dicho de otro modo: antes de analizar las bases en las que se asienta el hecho educativo, deberíamos tomar posiciones de partida y cuestionarnos qué clase de sociedad queremos construir, y qué papel juega la educación es ese cometido.

Cuando el modelo de sociedad por el que se opta corresponde a una democracia se está partiendo ya de una premisa que, como veremos, plantea importantes repercusiones en la consideración de los fenómenos educativos. Hay que tener en cuenta que una democracia no consiste solamente en el respeto a unas normas para la formación de los órganos de gobierno de la sociedad; *“la democracia –escribe SANTOS GUERRA (1995, p. 132)– no se agota en este ejercicio del voto, sino que lleva consigo la participación, el pluralismo, la libertad, la justicia, el respeto mutuo, la tolerancia, la valentía cívica, la solidaridad y la racionalidad comunicativa”*. Nótese, pues, que la verdadera democracia se caracteriza *“por los fines que persigue, que la llenan de contenido, al tiempo que la convierten en un proceso evolutivo inacabable. Porque también sus fines se hallan en constante evolución; no en vano son los fines del hombre, su libertad e igualdad, y evolucionan con él”* (SÁNCHEZ & JIMENA, 1995, p. 24).

Y este es, precisamente, el modelo de sociedad en el que nos movemos. En los últimos tiempos, nuestro país ha consolidado un modo de vida basado en la convivencia democrática. Esta democracia se construye sobre un Estado Social y de Derecho en el que la libertad, la justicia y la igualdad aparecen como valores supremos; valores que constituyen, a su vez, los rasgos característicos en los que deben encuadrarse los derechos fundamentales de los ciudadanos. Articular tales derechos teniendo en cuenta los principios de libertad, justicia e igualdad mencionados, es algo que compromete al Estado: *“Corresponde a los poderes públicos –dice la Constitución– promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social”* (Art. 9.2).

Para hacer efectivo el cumplimiento de este precepto constitucional, nuestra Carta Magna ha regulado los derechos fundamentales de los ciudadanos. Tales derechos representan las necesarias garantías para el disfrute de una vida de calidad. La calidad de vida constituye, así, una aspiración legítima, de la que todos los ciudadanos deben ser acreedores sin ningún tipo de discriminación. Entre los derechos fundamentales de las personas existe, sin duda, uno, el que hace referencia a la educación, que adquiere una singular importancia, porque va a servir de instrumento para la mejora de esa calidad de vida. La importancia de este derecho viene avalada por el hecho de que su reconocimiento no se circunscribe solamente a los mandatos constitucionales de los países democráticos, sino que

está presente también en todas las declaraciones universales. Así, la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948, establece, en su artículo 26, el derecho de todas las personas a la educación. Para comprender el alcance de este derecho resulta clarificador acudir al contenido del artículo 1.1 de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, promulgada en el seno de la Conferencia Mundial celebrada en la ciudad tailandesa de Jomtien en 1990, y que dice así: *“Cada persona –niño, joven o adulto– deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje como los contenidos básicos de aprendizaje necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo”* (UNESCO, 1992).

En nuestro país el derecho a la educación viene regulado por el artículo 27 de la Constitución. Se trata de un derecho fundamental que se encuentra especialmente protegido en la Carta Magna, posiblemente por su importancia para hacer posible el desarrollo de los valores de dignidad, libertad e igualdad que en ella se proclaman. Hacer efectivo el derecho a la educación conforme a estos valores, exige articular un sistema en el que los poderes públicos garanticen a todos las mismas oportunidades educativas y destinen a fines educacionales abundantes medios públicos (ABENDROTH, FORSTHOFF & DOEHRINGABENDROTH, 1986). La igualdad de oportunidades surge así *“como una exigencia de los valores que están en la base del sistema de derechos fundamentales; es decir, como una exigencia de la dignidad, la libertad o la igualdad de los individuos”* (PRIETO SANCHÍS, 1990, p. 57).

Este planteamiento tiene, como expresaba al principio, importantes repercusiones a la hora de considerar los fenómenos educativos. Entender la educación como un derecho fundamental, es decir, como un bien que debe administrarse bajo un principio de igualdad de oportunidades, significa, tal y como establecen ASHENDEN, BLACKBURN, HANNAN & WHITE (1989, p. 12), que todos los ciudadanos deben tener acceso a un buen nivel de educación, que la educación debe ser universal. Esta universalidad implica, a su vez, que cualquier persona, por el hecho de serlo, tiene derecho a disfrutar de las condiciones necesarias para llegar a la maduración global de sus capacidades, de modo que pueda alcanzar el máximo nivel de desarrollo. Desde esta perspectiva, el derecho a la educación no alcanza solamente a los niños que están en edad escolar; se supone que todos los ciudadanos, incluidos los jóvenes y los adultos, deben ser también beneficiarios de este derecho. Así, la citada Conferencia Mundial de Educación para Todos reconoce la importancia de la educación no formal de los jóvenes y adultos para la satisfacción de sus

necesidades básicas de aprendizaje, y destaca la contribución de estos procesos a los proyectos de desarrollo comunitario (UNESCO, 1994). Equivale esto a interpretar la educación como un derecho aplicable a todos los sectores de población, y que puede ejercerse en los más diversos ámbitos. La educación permanente se entendería, entonces, como un espacio en el que, desde diferentes situaciones y contextos, todos los ciudadanos pueden encontrar la respuesta adecuada en el ejercicio de este derecho fundamental.

## 2.- CONCEPTO Y EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE

La Educación Permanente constituye un concepto en constante evolución. En el apartado anterior hemos presentado la educación como un derecho fundamental de las personas. A este respecto, hay que señalar que en las sociedades democráticas se van produciendo cada vez mayores conquistas en el reconocimiento y la cobertura de los derechos básicos de los ciudadanos. Además, resulta también evidente que las sociedades modernas son cada día más complejas, y que sufren cada vez más y más importantes cambios en todos los órdenes (sociales, económicos, políticos, científicos, laborales, etc.). Surgen con ello nuevas y continuas necesidades de educación para un número creciente de personas que deben evolucionar al ritmo de los acontecimientos. Todo esto alimenta una nueva concepción de la educación, que empieza a considerarse como un proceso fundamental a lo largo de la vida. Por otra parte, la educación permanente constituye una realidad compleja que responde a distintos modelos; puede referirse a contextos y aprendizajes muy diversos, a públicos muy diferentes. Es, sin duda, un ámbito educativo que ha estado ligado tradicionalmente a la educación de las personas adultas.

FLECHA (1990a) presenta la educación permanente como un concepto propio del siglo XX, surgido en la primera posguerra mundial. Señala también, como concepción más aceptada de la educación permanente, la que se ha incluido en la Recomendación relativa al desarrollo de la educación de las personas adultas, adoptada en el seno de la XIX reunión de la Conferencia General de la UNESCO celebrada en Nairobi. Dicha Resolución establece lo siguiente:

- *“La expresión «educación permanente» designa un proyecto global encaminado tanto a reestructurar el sistema educativo existente, como a desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del sistema educativo.*
- *En ese proyecto el hombre es el agente de su propia educación, por medio de la interacción permanente de sus acciones y su reflexión.*
- *La educación permanente, lejos de limitarse al período de escolaridad, debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas del saber y todos los conocimientos prácticos que puedan adquirirse por todos los medios y contribuir a todas las formas de desarrollo de la personalidad.*

- *Los procesos educativos, que siguen a lo largo de la vida los niños, los jóvenes y los adultos, cualquiera que sea su forma, deben considerarse como un todo*” (Citado por FLECHA, 1990a, p. 84).

La educación permanente está adquiriendo cada vez una mayor importancia y un mayor protagonismo. “*La vida cotidiana* –escribe FLECHA (1990b, p. 130)– *incluye cada vez un mayor porcentaje de dimensión educativa*”. Y es que, a escala mundial, se percibe como un elemento básico para el desarrollo humano y social, para el progreso de los pueblos y para la mejora de la calidad de vida de las personas. Por esta razón, ha sido objeto de permanente y creciente preocupación por parte de algunos organismos internacionales, como la UNESCO o la Comisión Europea. MONCLÚS (1990) resume las aportaciones de la UNESCO, que en los últimos cincuenta y tres años ha organizado diversas Conferencias en las que delegados de numerosos países han debatido y adoptado resoluciones acerca de este tema.

En la primera de estas conferencias, celebrada en Elsinor (Dinamarca) en 1949, se toma como punto de partida un supuesto básico: “*La existencia de cada uno es un aprendizaje perpetuo que reviste todas las formas y se encuentra en todos los grados*” (MONCLÚS, 1990, p. 27). También se asocia el nacimiento de la educación de adultos al desarrollo de la civilización industrial y de las ideas de progreso democrático y social que la acompañan. Según se establece en esta Conferencia Mundial, la tarea fundamental de la educación de adultos es la de proporcionar a las personas los conocimientos necesarios para la realización de sus funciones económicas, sociales y políticas, para que puedan participar en el desarrollo de su comunidad y vivir una vida más completa y más armónica. Pero no se trata sólo de proporcionar una enseñanza, sino, sobre todo, de asegurar una formación que aliente un clima de curiosidad intelectual, de libertad social y de tolerancia.

La Segunda Conferencia Mundial se celebró en Montreal (Canadá) en 1960. En ella se considera que la educación de adultos es parte del sistema educativo, por lo que la educación ya no debe entenderse como un bien exclusivo de niños y adolescentes en ningún caso. Se reconoce también la capital importancia de la educación de adultos para la supervivencia y la felicidad del hombre. Sus objetivos se orientan hacia la comprensión de los grandes ideales de la humanidad, la promoción del respeto recíproco entre los pueblos y la apreciación mutua de sus valores culturales, la supresión del odio racial y el logro de la fraternidad entre los pueblos, trabajando por la paz en el mundo entero (MONCLÚS, 1990).

En la Tercera Conferencia Internacional, celebrada en 1972 en Tokio (Japón), se llega a un reconocimiento explícito de que la educación de adultos constituye una parte integrante de la educación permanente y que es inseparable del objetivo de ampliar las oportunidades de educación para todos. Se recomienda también la

adopción de políticas generales de educación de adultos, orientadas a suscitar en éstos una conciencia crítica del mundo histórico y cultural en el que viven, para que puedan cambiar el mundo mediante la acción creadora MONCLÚS, 1990).

Cuatro años más tarde, la UNESCO celebra una Asamblea General que es importante destacar, porque en ella se aprueba una importante recomendación alusiva al desarrollo de la educación de personas adultas. En esta XIX Asamblea General, celebrada en Nairobi (Kenya) en 1976, se define la educación de adultos en los siguientes términos:

*“La expresión «educación de adultos» designa la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea el contenido, el nivel y 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 cultural equilibrado e independiente.*

*La educación de adultos no puede ser considerada intrínsecamente, sino como un subconjunto integrado en un proyecto global de educación permanente” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, 1986).*

Esta definición es rescatada y asumida nuevamente en 1985, en el seno de la IV Conferencia Internacional celebrada en París. En ella se reconoce cierta especificidad a la educación de adultos, pero se admite que tal educación no debe concebirse de un modo aislado, sino que debe plantearse en el marco de los servicios educativos generales de la sociedad. Asimismo, se proclama el derecho de los hombres y mujeres a aprender, y se señala que el reconocimiento de este derecho constituye un desafío capital para la humanidad. La educación de adultos se va configurando, pues, como un instrumento para la democratización social y educativa. Tal y como lo explica MONCLÚS (1990, p. 36), *“en la medida en que la educación de adultos amplía y aumenta las posibilidades de formación, en especial para los que no han realizado estudios dentro del sistema escolar o los han abandonado prematuramente, y en la medida en que brinda nuevas perspectivas para la prosecución de los estudios generales o profesionales, contribuyendo así al desarrollo de la personalidad y permitiendo satisfacer las nuevas necesidades de la sociedad, aparece como un factor importante de democratización y como un medio irremplazable para el pleno ejercicio del derecho a la educación”.*

En el año 1990 se produce una nueva aportación de la UNESCO, durante el desarrollo de la Conferencia Mundial de Educación para Todos, celebrada en Jomtien (Tailandia). En ella se señalan el valor de la educación no formal de jóvenes y adultos como respuesta a sus necesidades básicas de aprendizaje, así

como el papel que desempeñan estos procesos educativos en las políticas de desarrollo comunitario (UNESCO, 1994).

La última gran aportación de la UNESCO se produce en el marco de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI, cuyo informe presenta la educación a lo largo de la vida como un proceso de construcción continua de conocimientos y aptitudes, y de la facultad de juicio y acción por parte del ser humano. Además, la educación a lo largo de la vida se configura como un espacio formativo que abarca todos los niveles educativos, incluidos los destinados a la enseñanza superior. “*Todos los seres humanos –establece el Informe– deberían poder contar más o menos directamente con la enseñanza superior para acceder al patrimonio de conocimientos común y a los beneficios que reportan las investigaciones más recientes, lo cual supone que la universidad establezca con la sociedad una especie de contrato moral a cambio de los recursos que ésta le proporciona*”. (DELORS [Dir.], 1996, p. 151-152).

Pero la educación permanente se plantea también como un espacio que ha despertado interés en el marco Europeo. La búsqueda de políticas comunes en los sectores económico, laboral, social y educativo, los retos que tiene planteados la Unión Europea ante el mercado y la moneda únicos (supresión de fronteras, libre circulación de personas y de trabajadores, criterios de convergencia, etc.), y la emergencia de importantes problemas que afectan a la cohesión social (desempleo, marginación, pobreza, etc.), fruto de los períodos de crisis por los que ha atravesado Europa en las últimas décadas, han llevado a la Comisión Europea a la realización de políticas activas que permitan encontrar soluciones a algunos de estos problemas y que posibiliten la mejora en la calidad de vida de los ciudadanos. En los últimos años, la Comisión ha hecho públicos dos Libros Blancos, con los que trata de avanzar en esta línea.

En el primero de ellos, sobre *crecimiento, competitividad y empleo*, señala la importancia de la educación permanente y de la formación continua, estableciendo que la lucha contra el paro y la reinserción social y profesional son procesos que requieren una serie de competencias fundamentales, entre las que destaca, sobre todo, la capacidad de adquirir nuevos conocimientos y nuevas competencias, de «*aprender a aprender*» a lo largo de toda la vida. Por ello, recomienda que se sitúe de forma imperativa, en el centro de todas las iniciativas (COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS, 1994, p. 144), “*la idea del desarrollo, de la generalización y de la sistematización de la educación permanente y de la formación continua. Los sistemas de formación y educación -añade- deberán renovarse en función de la necesidad creciente, y que seguirá desarrollándose en el futuro, de recomposición y de reconstrucción de los conocimientos y del saber*”.

Habida cuenta de la importancia que se concede al factor educativo, la Comisión edita, un año después, un nuevo libro blanco que trata de manera monográfica sobre *la educación y la formación*. En él plantea que “*Europa debe*

*invertir en educación para elevar el nivel general de formación y cualificación de los trabajadores y del conjunto del personal activo, mediante la enseñanza inicial y el estímulo a la adquisición de nuevos conocimientos a lo largo de toda la vida*” (COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS, 1995, p. 27). Esta idea pone de manifiesto, una vez más, el importante papel de la educación permanente en la construcción de la sociedad europea.

Nuestro país no ha permanecido ajeno a todas estas aportaciones internacionales. Puede decirse que la preocupación por la educación permanente ha ido creciendo durante las últimas décadas. Desde que la Ley General de Educación de 1970 introdujera la Educación Permanente de Adultos como parte integrante del sistema educativo, esta modalidad ha ido generando un creciente interés en amplios sectores sociales, lo que ha contribuido a que las administraciones educativas dediquen cada vez mayores recursos para su desarrollo. El advenimiento de la democracia, la aprobación de la Constitución Española de 1978, la incorporación de España a la Comunidad Europea, la mejora en las condiciones de vida de los ciudadanos y la lucha contra el paro y la exclusión social podrían ser algunos de los factores que se sitúan en el origen de la importante evolución experimentada por la educación de adultos durante los años ochenta y noventa.

El primer atisbo de esta evolución surge con la publicación, en 1986, del Libro Blanco de la Educación de Adultos. En él, el Ministerio de Educación y Ciencia recoge y asume la definición adoptada por la UNESCO en la XIX Asamblea General de Nairobi, a la que hemos aludido anteriormente. Señala también la necesidad de que la reforma de la educación de adultos no se configure como un todo en sí misma, sino como parte de un proyecto global de reforma del sistema educativo en la línea de la Educación Permanente, con el fin de alcanzar determinados niveles y calidades educativas para el conjunto de la población (MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, 1986).

Un año más tarde, el Ministerio de Educación publica un nuevo Libro Blanco, con el que comienza un amplio debate sobre la reforma global del sistema educativo. En este documento se plantea la necesidad de que la educación de adultos “*se incorpore a la nueva ordenación del sistema educativo de manera explícita y realista*” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, 1987, p. 131). Se señala también la importancia de que las Universidades tengan una mayor implicación en la educación permanente, en campos como la investigación, la formación de educadores o la apertura hacia personas adultas no universitarias (MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, 1987).

El proceso de debate iniciado por el Ministerio, culmina con la promulgación de una norma legal que va a ser el motor de una importante reforma educativa en nuestro país. La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del



Sistema Educativo (LOGSE), postula la educación permanente como principio básico del sistema educativo español (Art. 2.1).

### 3.- FINALIDAD Y OBJETO DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE

Como puede deducirse de cuanto venimos planteando, la finalidad última de la educación permanente es promover el desarrollo humano en toda su extensión, es decir, el crecimiento global de la persona, porque sólo desde él va a ser posible disfrutar de una vida de calidad. El desarrollo integral de la persona implica la maduración de todas sus capacidades, tanto las que afectan a su esfera individual como las que se refieren a su vertiente social.

De acuerdo con estas ideas, puede decirse que el objeto de la educación permanente se centra en la formación personal y social del individuo. Esta formación pretende preparar al sujeto para el desarrollo de la creatividad y del juicio crítico, así como mejorar sus posibilidades de participación en la vida social y cultural de su comunidad.

El desarrollo personal y social pasa por un proceso de asimilación y creación de la cultura, entendida ésta en su más amplio sentido. Para FREIRE (en INODEP, 1972), la cultura es la aportación que el hombre hace a la naturaleza. “*Cultura es todo el resultado de la actividad humana, del esfuerzo creador y recreador del hombre, de su trabajo por transformar y establecer relaciones con los otros hombres*” (p. 53). La cultura es también la adquisición sistemática de la experiencia humana, pero una adquisición crítica y creadora. En este contexto tienen cabida todo tipo de actividades, tanto académicas como no estrictamente académicas, que pueden desarrollar un gran potencial educativo. Las acciones educativas constituyen un bagaje experiencial que puede contribuir de manera importante al desarrollo personal y social del sujeto. A través de ellas, éste puede participar en la vida cultural y social.

La participación cultural y la participación social son el resultado de una actitud. Actitud es, según CEMBRANOS & GALLEGO (1988, p. 19), “*la inclinación a actuar de una manera determinada, frente a un objeto o situación*”. La participación constituye una actitud básica, que se sitúa en el origen de otras que resultan también importantes en cualquier proceso de desarrollo socio-personal, como la cooperación, la solidaridad, el respeto al otro, la tolerancia, la ayuda mutua, etc. De ahí que la formación socio-personal deba procurar, fundamentalmente, generar y desarrollar actitudes participativas, porque, a través de la participación, el hombre puede madurar aquellas capacidades que le permitan emprender acciones transformadoras, orientadas a la mejora de la sociedad.

La participación se percibe, pues, como un importante factor de desarrollo. Para FAURE (1977, p. 231), la participación “*constituye una condición de felicidad individual, una toma de poder cotidiano sobre la sociedad y las cosas,*

*una manera de influir libremente en el destino. Ya no se trata de que el ciudadano delegue sus poderes, sino de que los ejerza, a todos los niveles y en todas las etapas de la vida*". En este sentido, puede decirse que la participación es una condición necesaria para la calidad de vida. SÁNCHEZ TORRADO (1991) llega incluso a sugerir que existe una equiparación entre calidad y participación, porque, según él, el concepto y la realidad de la calidad de vida desbordan los meros niveles socioeconómicos para penetrar en aspectos más sutiles y determinantes de una existencia digna. "*Quien participa –escribe– encuentra a la vida un jugo y un sentido que los demás no descubren fácilmente, y ello porque pone en funcionamiento virtualidades profundas de su persona que a la vez coinciden con sus lazos de relación y con su contribución a una transformación de las cosas*" (p. 65). Desde una consideración de la participación como una realidad gradual y en permanente proceso, este autor considera que sólo un afinamiento creciente de los hábitos de participación puede garantizar una sociedad sólidamente democrática.

La participación y su papel en la transformación y el cambio social aparecen, en consecuencia, como ideales íntimamente ligados a la educación permanente. Esto implica asumir opciones metodológicas importantes, porque no va a resultar válida cualquier metodología educativa. ANDER-EGG (1982) habla de una metodología de la militancia y del compromiso, desde la que los participantes en los procesos educativos pueden conocer y comprender los problemas desde dentro y comprometerse en su solución, desarrollando una capacidad de creación y de transformación orientada a una mejora progresiva de la sociedad. Se percibe aquí una concepción de la educación como acción liberadora, que también está presente en la obra de FREIRE (1988; 1989; 1990).

Las ideas expresadas con anterioridad nos permiten aventurar una conclusión: el desarrollo personal y social del sujeto, el fomento de su participación en la acción educativa y en la creación y recreación de la cultura, así como la adquisición de actitudes críticas y transformadoras de la realidad social, constituyen elementos sustanciales para alcanzar la finalidad última de la educación permanente, es decir, la construcción y el disfrute de una vida de calidad. Sin embargo, no debemos perder de vista que el concepto de "calidad de vida" tiene un importante componente cualitativo y, por tanto, subjetivo. "*Existe una dificultad metodológica –escribe SÁNCHEZ TORRADO– para captar y afrontar lo cualitativo en general y la calidad de vida en particular*" (1991, p. 16). Este autor sostiene que la realidad social debe entenderse como un fenómeno objetivo, pero configurado también por la subjetividad, la voluntad, la intervención y la opción humanas. Desde esta perspectiva, debería tenerse en cuenta que la calidad de vida puede tener un sentido y un significado diferente para cada individuo, lo cual generaría la aparición de múltiples y diversas necesidades educativas entre las personas que participan en los procesos de educación permanente.

#### 4.- PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE

Las reflexiones realizadas a lo largo de este artículo permiten intuir ya algunos de los principios básicos que, a nuestro entender, deberían orientar el desarrollo de los procesos de educación permanente. Estos serían los principios de:

- **Apertura:** Desde una concepción de la educación permanente como cauce para la formación a lo largo de la vida, es preciso tener en cuenta que su papel es el de proporcionar múltiples y variadas oportunidades para el aprendizaje y para el enriquecimiento personal, social y cultural del individuo, de modo que éste pueda mejorar su calidad de vida. Por otra parte, hemos señalado anteriormente que la calidad de vida encierra un componente subjetivo, que convierte el enriquecimiento y desarrollo personal y social en un proceso ligado a una serie de necesidades e intereses particulares, que el sujeto siente como propios y que no tienen por qué coincidir con los de otras personas. En consecuencia, se hace necesario que las actividades de educación permanente se articulen desde una perspectiva eminentemente abierta, que no se encierre en estructuras y propuestas unívocas y predeterminadas, y que esté preparada para dar una adecuada respuesta a la diversidad de necesidades e intereses que, a nivel individual, puedan tener las personas que participan en las acciones formativas.

- **Flexibilidad:** Surge de la puesta en práctica del principio de apertura. Si la educación permanente debe dar respuesta a la diversidad de necesidades e intereses de las personas que de ella participan, se hace necesario que las acciones formativas sean abiertas y flexibles. Esta flexibilidad se pone de manifiesto mediante la oferta de múltiples oportunidades de aprendizaje, y la inclusión de importantes espacios de optatividad en las propuestas de formación, de modo que cada persona pueda disponer de diversas y variadas posibilidades a la hora de diseñar el itinerario formativo que mejor se adapte a sus necesidades e intereses.

- **Integración:** En el marco de la educación permanente, las propuestas formativas deben tomar como punto de partida la realidad de los sujetos que aprenden. Ya hemos comentado con anterioridad que esta realidad aparece, sin duda, ligada a la experiencia de la persona, a su contexto de vida. Tal y como apunta FREIRE, *“en el acto mismo de responder a los desafíos que le plantea su contexto de vida, el hombre se crea, se realiza como sujeto, porque esta respuesta reclama de él reflexión, crítica, invención, elección, decisión, organización, acción... Cosas todas por las cuales se crea la persona y que hacen de ella un ser no solamente «adaptado» a la realidad y a los otros, sino «integrado»*” (En INODEP, 1972, p. 52). Desde esta concepción se evidencia la necesidad, la trascendencia y el importante papel que juega la integración de las acciones educativas en el contexto

vital y experiencial del sujeto, por cuanto esta integración va a contribuir de manera decisiva a su desarrollo integral como persona.

- **Participación:** A lo largo de este artículo, hemos insistido abundantemente en la importancia de la participación en la construcción de una vida de calidad. Pues bien, debemos tener en cuenta que a participar se aprende participando, es decir, tomando parte activa en los acontecimientos. Llevando este planteamiento a los procesos de educación permanente, habría que entender la participación de las personas en la toma de decisiones, esto es, en el diseño y desarrollo de las acciones formativas, como un hecho irrenunciable e imprescindible. FEDERIGHI (1993, p. 62) vincula la calidad educativa a la posibilidad que tengan las personas de controlar el sentido de la formación y, si es posible, de determinar y gestionar su desarrollo.

- **Pluridimensionalidad:** Constituye un principio básico. La formación integral de la persona, objetivo último de la educación, implica centrar la atención sobre todas y cada una de las dimensiones que conforman el ser humano (conocimiento, acción, desarrollo, comportamiento, relación, etc.). Ello implica el reconocimiento del carácter pluridimensional de la persona, y de la necesidad de abordar los procesos de educación permanente de acuerdo con esta pluridimensionalidad. Así lo pone de manifiesto el Informe DELORS, cuando concibe la educación permanente como un fenómeno pluridimensional, en el que *“el saber, el «saber hacer», el «saber ser» y el «saber convivir» en sociedad constituirían los cuatro aspectos, íntimamente ligados, de una misma realidad”* (DELORS [Dir.], 1996, p. 115).

- **Interdisciplinariedad:** Las acciones de formación permanente deben organizarse y llevarse a cabo desde una perspectiva interdisciplinar. Anteriormente hemos planteado la necesidad de que los procesos formativos tengan en cuenta la realidad del sujeto, así como la convicción de que éste construye su realidad a través de la experiencia. FERRÁNDEZ (citado por GONZÁLEZ SOTO, 1989, p. 43) apunta que esta experiencia es global, que la persona siempre globaliza el fenómeno vital; según él, existe un eterno sincretismo experiencial. Ello justificaría, sin duda, la organización de unas situaciones educativas que trascienden las fronteras entre las disciplinas, para ayudar al sujeto a construir una realidad y una experiencia integrales e integradas en su contexto de vida. De este modo, los procesos de educación permanente no pueden ni deben aislar unos componentes formativos que convendría presentar, en cualquier caso, de una forma interrelacionada. A este respecto, el Informe DELORS, al que se ha aludido anteriormente señala que *“las instituciones que obtienen mejores resultados son las que han sabido instituir, con flexibilidad y espíritu de colaboración, enseñanzas que trascienden las fronteras entre las disciplinas”*. (DELORS [Dir.], 1996, p. 152-153).

La aplicación de estos principios en el diseño y desarrollo de los procesos de educación permanente contribuirá de manera decisiva a que ésta se convierta en un verdadero instrumento para la mejora de la calidad de vida de las personas.

## BIBLIOGRAFÍA

- ABENDROTH, W., FORSTHOFF, E. & DOEHRING, K. (1986). *El Estado social*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.
- ANDER-EGG, E. (1982). *Metodología del trabajo social*. Alicante: Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas.
- ASHENDEN, D., BLACKBURN, J., HANNAN, B. & WHITE, D. (1989). Manifiesto para un currículum democrático. En AA. VV. *Un currículum para una escuela popular*, pp. 11-27. Valencia: M.R.P. Escola d'Estiu del País Valencià.
- CEMBRANOS, M. C. & GALLEGO, M. J. (1988). *La escuela y sus posibilidades en la formación de actitudes para la convivencia*. Madrid: Narcea.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1994). *Crecimiento, competitividad, empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI*. Libro blanco. Luxemburgo: Oficina de publicaciones oficiales de las Comunidades Europeas.
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1995). *Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva*. Libro Blanco sobre la educación y la formación. Luxemburgo: Oficina de publicaciones oficiales de las Comunidades Europeas.
- CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA. 1978.
- DELORS, J. (Dir.). (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana / UNESCO.
- FAURE, E. (1977). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Madrid: Alianza / UNESCO.
- FEDERIGHI, P. (1993). Gestión social y control de los procesos educativos y sociales. *Revista Educación y Sociedad*, Nº 12, pp. 61-79.
- FLECHA, R. (1990a). *Educación de las personas adultas. Propuestas para los años noventa*. Barcelona: El Roure.
- FLECHA, R. (1990b). *La nueva desigualdad cultural*. Barcelona: El Roure.
- FREIRE, P. (1988). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI. (Edición original: 1970).
- FREIRE, P. (1989). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI. (Edición original: 1969).
- FREIRE, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona: Paidós / M.E.C.
- GONZÁLEZ SOTO, A. P. (1989). *Formación de adultos. Un modelo de Unidades Modulares*. Barcelona: Humanitas.
- INODEP. (1972). *El mensaje de Paulo Freire. Teoría y práctica de la liberación*. Madrid: Marsiega.
- LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE Nº 238, de 04-10-90).

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1986). *Educación de Adultos. Libro Blanco*. Madrid: Centro de Publicaciones.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1987). *Proyecto para la reforma de la enseñanza. Propuesta para debate*. Madrid: Centro de Publicaciones.
- MONCLÚS, A. (1990). *Educación de adultos. Cuestiones de planificación y didáctica*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- PRIETO SANCHÍS, L. (1990). *Estudios sobre derechos fundamentales*. Madrid: Debate.
- SÁNCHEZ, R. & JIMENA, L. (1995). *La enseñanza de los derechos humanos*. Barcelona: Ariel.
- SÁNCHEZ TORRADO, S. (1991). *Educación de adultos y calidad de vida*. Barcelona: El Roure.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1995). Democracia escolar o el problema de la nieve frita. En AA. VV. *Volver a pensar la educación, Vol. I: Política, Educación y Sociedad* (Actas del Congreso Internacional de Didáctica), pp. 128-141. La Coruña/ Madrid: Paideia / Morata.
- UNESCO (1992). Declaración Mundial sobre educación para todos. En *Educación para todos: finalidad y contexto*. Monografía I de la Conferencia Mundial sobre educación para todos de Jomtien, Tailandia, pp. 97-106. París: Autor.
- UNESCO (1994). *Educación para todos: una visión amplia*. Monografía II de la Conferencia Mundial sobre educación para todos de Jomtien, Tailandia. París: Autor.