



EDUCACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA: UN HORIZONTE DE SENTIDO

José Beltrán Llavador

Jose.Beltran@uv.es

Currículo: doctor en Filosofía. Profesor-investigador de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Valencia. Sus líneas de investigación abordan la antropología social y la sociología de la educación.

Recibido: 23 de enero de 2015. Aceptado para su publicación: 18 de junio de 2015.

Recuperado de: http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=45_educacion_a_lo_largo_de_la_vida_un_horizonte_de_sentido

Resumen

Las políticas de educación a lo largo de la vida encuentran sus precedentes en las primeras conferencias de educación de adultos celebradas desde mitad del siglo pasado. En la actualidad, hemos transitado de las palabras a los hechos, y por eso las iniciativas al respecto ponen en el centro de las agendas educativas y sociales la consideración de los seres humanos como sujetos de aprendizaje permanente. Los beneficios sociales de esta clase de educación a los que se presta atención en este ensayo son beneficios a corto, medio y largo plazo de carácter principalmente no monetario. La importancia de la educación a lo largo de la vida va a ser creciente en sociedades de conocimiento y va a suponer un auténtico giro educativo y una exigencia para la transformación y mejora de nuestro mundo.

Palabras clave: educación de adultos, educación a lo largo de la vida, beneficios sociales.

Abstract

We can find precedents of lifelong education policies in the first conferences on adult education held since the fifties of the last century. At present, we have passed from words to facts, and that is why lifelong education initiatives put in the center of the educational and social agendas the consideration of human beings as subjects of lifelong learning. The social benefits of lifelong education which are considered in this essay are benefits in the short, medium and long term and mainly non-monetary. The paper also emphasizes that the importance of lifelong education is going to increase in knowledge grounded societies and is going to produce a genuine educational turn, being a requirement for the transformation and improvement of our world.

Keywords: adult education, lifelong education, social benefits

ALGUNOS PRECEDENTES

En 1972, Edgar Faure coordinó un informe, auspiciado por la UNESCO, sobre la situación de la educación en el panorama internacional. El informe llevaba por título *Aprender a ser*, y se convirtió en una referencia tanto para las agendas de la política y la administración educativa como para la literatura académica. En la presentación de este informe, Faure compartió una serie de postulados, el último de los cuales decía lo siguiente:

La educación, para formar a este hombre completo cuyo advenimiento se hace más necesario a medida que restricciones cada día más duras fragmentan y atomizan en forma creciente al individuo, sólo puede ser global y permanente. Ya no se trata de adquirir, aisladamente, conocimientos definitivos, sino de prepararse para elaborar, a todo lo largo de la vida, un saber en constante evolución y de “aprender a ser” (Faure *et al.*, 1980, pp. 16-17).

En este informe se pedía la abolición de una edad límite para el aprendizaje, que debía ser reemplazado por la idea de que todo lo que debe ser aprendido, debe ser continuamente reinventado y renovado, y además si la educación ocupa toda una vida en el sentido del tiempo y la diversidad, y a toda la sociedad, incluyendo sus recursos económicos, sociales y educativos, entonces debemos ir aún más allá de la necesaria revisión de los sistemas educativos y llegar hasta un auténtica sociedad de la educación.

En aquella década ya se habían celebrado algunas conferencias internacionales dedicadas a la educación de adultos; la primera de ellas fue la celebrada en 1949, en Elsinor (Dinamarca) y la siguiente, la de 1960, tuvo lugar en Montreal en 1960 con el título “La educación de adultos en un mundo en evolución”. La tercera conferencia se realizó en Tokio en 1972, y en ella se reconocía que la educación de adultos era una parte de la educación permanente e inseparable de los objetivos de una educación para todos. En la XIX Conferencia General de la UNESCO, celebrada en Nairobi en 1976, se elaboró una “Recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos”, en la cual se pone el acento en el reconocimiento de esta modalidad educativa como un aspecto fundamental del derecho a la educación y como un medio para participar en la vida política, cultural, artística y científica. La cuarta conferencia se celebró en París en 1985 y vinculó la educación de adultos con programas de desarrollo global. La quinta conferencia tuvo lugar en Hamburgo en 1997 y dio continuidad a los objetivos de las anteriores.

Sin embargo, como ya habían señalado las primeras conferencias, la educación de adultos es una parte de una concepción más amplia: la educación a lo largo de la vida. Este concepto, que venía gestándose desde la década de los ochenta, cristaliza con fuerza en la década de los noventa, y lo hace asociado a un discurso más centrado en las contribuciones de la educación al desarrollo personal, social y económico en el marco de una sociedad de aprendizaje y para dar respuesta a una economía basada en la información. En palabras de Rizvi (2010):

Mientras que esta visión sobre la educación a lo largo de la vida resulta muy variada y difusa, algunos de sus aspectos sobresalen del resto. Para empezar, el concepto mismo de educación a lo largo de la vida acentúa la necesidad de adquirir toda clase de habilidades, intereses y conocimientos desde una edad pre-escolar hasta más allá de la jubilación. Además, hace un gran énfasis en todas las clases de aprendizaje, incluyendo el aprendizaje formal, como por ejemplo una titulación, y el no formal, como puede ser alguna habilidad adquirida en el puesto de trabajo. En tercer lugar, acentúa el aprendizaje entre generaciones distintas, como el padre que aprende a usar una nueva tecnología gracias a su hijo. Otro aspecto a destacar es que responsabiliza al sujeto de su propia educación, contemplándolo como una inversión económica. Finalmente, promueve el desarrollo del conocimiento y las competencias que permiten a cada ciudadano adaptarse a una sociedad basada en el conocimiento y a participar activamente en todos los aspectos de la vida social

y económica, siendo ésta progresivamente esculpida por la globalización (p. 192).

Así se va produciendo un desplazamiento en la mirada sobre la educación, que ahora pone en primer plano la importancia del aprendizaje más que de la enseñanza. Esto explica también que la fórmula de “aprender a ser” sufra diferentes “traducciones”, y dé lugar a expresiones como “aprender a aprender” y “aprender a emprender”. El nuevo informe a la UNESCO para la educación del siglo XXI, coordinado por Jacques Delors y titulado *La educación encierra un tesoro* (1996), marca un punto de inflexión en este giro educativo. Los cuatro pilares de la educación consisten en aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y a vivir con los demás, y aprender a ser.

En este mismo informe se dedica un capítulo, el quinto, a la educación a lo largo de la vida, convertida en “un imperativo democrático”, o lo que es lo mismo, ya no se considera sólo un derecho, sino un deber por parte de las sociedades, que ponen en su mismo centro a la educación, según palabras del propio Delors. En el apartado de pistas y recomendaciones se destaca:

El concepto de educación a lo largo de la vida es la llave para entrar en el siglo XXI. Ese concepto va más allá de la distinción tradicional entre educación primera y educación permanente y coincide con otra noción formulada a menudo: la de sociedad educativa en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo. [En resumen] la educación a lo largo de la vida debe aprovechar todas las posibilidades que ofrece la sociedad (Delors, 1996, p. 63).

En realidad, esta brevísima genealogía sobre el concepto de la educación a lo largo de la vida pretende llamar la atención sobre la constatación de que el ser humano se define ahora como un ser para el aprendizaje. La educación ya no sólo consiste en aprender a ser, sino que somos, por definición, seres para el aprendizaje, siempre en constante apertura, porque como seres humanos nunca acabamos de ser todo lo humanos que podemos llegar a ser. Por ello, siempre estamos educándonos.

A punto de cumplir cien años, el filósofo alemán Hans-Georg Gadamer pronunció una conferencia autobiográfica cuyo hilo conductor y título era revelador: *La educación es educarse* (2000). En esta conferencia, el pensador estaba legando, a modo de testamento vital, su credo pedagógico, a saber: su convicción profunda de que el oficio de educar es impensable sin el ejercicio del aprendizaje constante a lo largo de la vida, un ejercicio que nos acompaña hasta nuestro último aliento. Invertiendo el aforismo de Nietzsche: somos humanos, *nunca* demasiado humanos; deseamos seguir aprendiendo para ser un poco más humanos. Nuestro entrañable poeta Antonio Machado recoge esta misma idea en sus versos que hoy ya forman parte de la sabiduría universal: “Caminante no hay camino/se hace camino al andar”. Versos que le sirven al sociólogo Edgar Morin para cerrar su informe a la UNESCO de 1999: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, concluyendo que “no conocemos un camino trazado”, pero “podemos tratar de hacer realidad nuestros objetivos: la continuidad de la hominización en humanización, a través del ascenso a la ciudadanía terrestre” (Morin, 2001, p. 141). Aquí y ahora, éste es el horizonte de la educación a lo largo de la vida.

Es un horizonte de sentido para la educación del siglo XXI que supone un cambio profundo de carácter educativo y civilizatorio. Una vez vislumbrado el horizon-

te, su *visión* se convierte en *misión* y nos compromete a perseguirlo. No hay vuelta atrás, el horizonte tira de nosotros, sumando al compromiso planteado de una educación para todos, el de una educación para todos a lo largo de la vida. Este horizonte ya lo había anticipado el pedagogo alemán Jan Amos Comenius en el siglo XVII en su obra *Pampedia* (La educación universal), al introducir la metáfora del mundo como escuela, la escuela de la vida.

LA EDUCACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA EN LATINOAMÉRICA

El telón de fondo histórico de la educación de masas, o de la universalización de la escuela, que dará paso en el siglo XX a la idea de la educación de adultos y de la educación y formación a lo largo de la vida, puede situarse en el proyecto de la Ilustración, y en esa obra colectiva editada por Diderot y D'Alambert conocida como la *Enciclopedia*. La referencia simbólica y cultural a ésta no es trivial. Este *Diccionario razonado* alcanzó una proyección universal y las energías emancipadoras a las que dio paso la Ilustración todavía prosiguen. Sin duda, proyectos de escuela planetaria como la Declaración Universal de los Derechos Humanos se explican en un contexto de tendencias democratizadoras que entroncan con el proyecto ilustrado. De la misma manera, las políticas de educación a lo largo de la vida también hunden sus raíces en este impulso emancipador que busca “adentrarse en lo universal”, atendiendo a la expresión que utiliza Barry Clarke para referirse a la ciudadanía plena (Barry, 1999, p. 145).

En una reflexión reciente (Beltrán y Montané, 2011), se observó que en la actualidad el discurso de la educación de personas adultas en Europa estaba siendo alterado, y hasta cierto punto desbordado, por el nuevo marco cultural de la educación a lo largo de la vida. De hecho, afirmaba, “este nuevo marco cultural —en el sentido de nueva percepción de la realidad con efectos materiales y performativos— está generando un nuevo giro educativo con una serie de consecuencias, tan relevantes como desiguales, en las políticas y en las prácticas, cuyo alcance todavía resulta difícil de calibrar”. En cualquier caso, añadía, “la influencia de este nuevo paradigma [aquí la expresión de Kuhn es deliberada], está adquiriendo, de manera acelerada, dimensiones planetarias, reforzado además por la propia categoría identitaria de sociedad del conocimiento”.

A juicio de los autores de la mencionada reflexión, como pudieron comprobar sobre el terreno, la recepción de la expresión “aprendizaje a lo largo de la vida” difiere en función de la interpretación que se hace de ella en distintos contextos. Mientras en Europa la expresión tiende a *naturalizarse*, interiorizándose como parte del lenguaje común, en algunas regiones de Latinoamérica la expresión tiende a *problematizarse*, al asociarse, entre otros aspectos, a los procesos de reforma de la educación terciaria en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, y despierta las mismas reticencias que provoca la expansión del proceso de Bolonia, valorada como una expresión de eurocentrismo en regiones de América Latina (Beltrán y Montané, 2011, pp. 216-217). En este sentido, ambos procesos han llegado a ser objeto de crítica al considerarse como resultado de políticas educativas diseñadas y aplicadas *top down* (de arriba abajo, obedeciendo a dinámicas tecnocráticas) y no *down top* (desde la base hacia arriba, es decir, sin participación directa de la propia comunidad educativa).

Sin embargo, en un escenario de crisis económica como el que nos aqueja desde hace más de un lustro, también el proceso de convergencia europea ha reci-

bido críticas internas, en el propio espacio europeo, no tanto por su inspiración y por su diseño, sino por los efectos derivados de la tensión entre gobernanza y autonomía universitaria. Pese a todo, y para los propósitos de esta reflexión, el proceso de convergencia es un indicador claro de la tendencia irrefrenable hacia la internacionalización en la esfera educativa.

En ese sentido, puede decirse que las agendas de las políticas de educación a lo largo de la vida también van a adquirir una dimensión internacional creciente, si no claramente cosmopolita. Un ejemplo de ello es la celebración en Madrid, hace ya casi una década (2005), de las Primeras Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación de Personas Jóvenes y adultas. En dichas jornadas participaron 17 países iberoamericanos, unidos por la necesidad de “apostar por el crecimiento continuo de los saberes, de las competencias y de las cualificaciones de las personas”, lo que “significa apostar por redefinir los itinerarios educativos de hombres y mujeres, personas jóvenes y adultas, con capacidad y necesidad de aprender a lo largo de la vida” (Cabello, 2005, p. 21).

La VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos (Confintea VI), que acogió Belém (Brasil) en 2009, “fue una importante plataforma para las actividades de sensibilización y el diálogo sobre políticas relacionadas con el aprendizaje y la educación no formal de los adultos a escala mundial”, según consta en la propia página web de la Conferencia. Emilia Prestes, centrándose en esta conferencia, dedicó un capítulo a “la relación entre educación y desarrollo en América Latina y el Caribe y el discurso de la VI Conferencia”. En este texto se hizo eco de la relevancia de pasar de la retórica a la acción –uno de los lemas más recurrentes en la propia conferencia– en el marco de la educación y de los aprendizajes a lo largo de la vida. Resulta simple “establecer análisis y proyecciones sobre los aprendizajes de las personas jóvenes y adultas sin comprender el contexto sociopolítico y económico donde estas personas están insertas” (Prestes, 2011, p. 250, traducción propia). Un año después de la VI Conferencia, en el Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos (UNESCO, 2010) se prestó atención en el primer capítulo a la educación de adultos en la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida:

Actualmente tenemos un panorama de la educación de adultos y del aprendizaje a lo largo de toda la vida donde coexisten principios, políticas y prácticas diversos, con la evolución de sistemas abiertos y flexibles de oferta, capaces de adaptarse al cambio social y económico. Por consiguiente, restituir la educación de adultos al marco del aprendizaje a lo largo de toda la vida requiere una concepción compartida de los propósitos y beneficios del aprendizaje de adultos. La complejidad de la globalización apela a la contribución de justificaciones instrumentales y de empoderamiento de la educación de adultos. En décadas recientes, la primera predominó, haciendo que los enfoques del capital humano modelaran las políticas más fuertemente que en el pasado. Por el contrario, la visión original de la educación de adultos como contribución al empoderamiento político y la transformación social ha retrocedido: raramente se la considera en la formulación de política. Esto está cambiando a medida que una perspectiva más integral –el enfoque de las capacidades (Sen, 1999)– considera la expansión de las capacidades humanas, en lugar de simplemente el desarrollo económico, como el objetivo global de la política de desarrollo. Este enfoque va más allá de la dimensión económica y la mera búsqueda de la felicidad, para incluir conceptos afines tales como la capacidad

para interactuar socialmente y participar políticamente (UNESCO, 2010, p. 23).

Hay que subrayar la importancia de estas consideraciones al menos por dos razones: en primer lugar, porque suponen un cambio de orientación desde una concepción más funcional o instrumental hacia otra con acento más social y transformador, que recupera “la naturaleza política de la educación”, por apelar al título homónimo de una de las obras de Paulo Freire. En segundo lugar, porque suponen una convergencia de las políticas y las prácticas de educación de personas jóvenes y adultas con las de la educación a lo largo de la vida: ambas no han de ser perspectivas confrontadas, sino más bien entrelazadas. Tanto la obra como la figura de Freire –que continúan vigentes– pueden servir de inspiración para superar cruzar fronteras y tender puentes entre las palabras y el mundo. En los últimos años de su vida, Freire –que constituye uno de los principales referentes en el ámbito de la educación de personas adultas a nivel internacional y cuyo pensamiento sirve en la actualidad como inspiración en las políticas a lo largo de la vida– nos invitaba a reinventar su pensamiento para mantenerlo vivo y para que su obra no se convirtiera en una suerte de *corpus* estático, sino que tuviera dinamismo y movimiento, y pudiera generar “inéditos viables”.

LA EDUCACIÓN COMO MATERIA VIVA

La educación a lo largo de la vida, desde el punto de vista de su implementación en políticas y prácticas educativas, puede sufrir una instrumentalización a manos de los intereses de un sistema económico que está mostrando su peor rostro en la crisis que venimos padeciendo desde hace algo más de un lustro. La lógica neoliberal plantea exigencias para su propio beneficio y lucro, y genera inequidad, sirviéndose para ello de los pilares que han venido sustentando el Estado del bienestar, a saber, la sanidad, la educación y el trabajo. En estos momentos de disminución del perímetro del Estado de bienestar, la educación corre el peligro de convertirse en subsidiaria de la economía, y tenemos que recordarnos y recordar constantemente a los poderes públicos lo que hasta ahora venía siendo una obviedad y hoy se pone en tela de juicio: que la educación no es un negocio, ni una mercancía, ni un privilegio, sino todo lo contrario, que la educación forma parte del bien común –como el agua y el aire que respiramos–, y que es una necesidad y un derecho social. La educación no es una *materia prima* –un producto, una cosa– canjeable y negociable en una industria contable; antes bien, la educación es *materia viva*, forma parte de la sustancia de la vida, de aquello que alimenta nuestro cuerpo social.

El peligro de la educación a lo largo de la vida es que se utilice como mecanismo de reproducción y de distinción, y adopte las expresiones de Pierre Bourdieu. Ahora bien, este peligro encuentra su antídoto en la misma provisión educativa. La educación puede acrecentar nuestra conciencia, nuestra responsabilidad y nuestro compromiso social; amplía nuestra mirada sobre el mundo, y la hace un poco más crítica: provistos de más y mejor educación, miramos el mundo con los ojos abiertos, y enfrentamos el miedo institucionalizado con las armas de la razón y de la argumentación. Mientras la ignorancia nos hace más vulnerables como sujetos individuales y colectivos, la educación nos proporciona formas de entender la realidad, de desenmascarar los juegos y abusos del poder, y de enfrentarnos a la irresponsabilidad organizada. La educación nos ayuda a leer mejor nuestro mundo –a hacerlo más inteligible– y a desear transformarlo en algo mejor de lo que es ahora

mismo. Por ello, la educación a lo largo de la vida ofrece una valiosa oportunidad para desplazar nuestros marcos de sentido, para encontrar alternativas (viables) hacia otros mundos por venir (inéditos).

Esto no es retórica, lo estamos viendo y viviendo día a día en nuestras aulas, con personas a las que vemos crecer resignificando sus identidades, cambiando y enriqueciendo sus prácticas culturales y sociales. La educación a lo largo de la vida nos muestra el paso de la retórica a la acción, y de paso demuestra que las instituciones educativas pueden ser formadoras y transformadoras, y que también las instituciones aprenden porque al educar, se educan y se reinventan: es lo que está pasando ahora mismo en el paisaje de nuestras universidades y de nuestras ciudades: ahora ya no nos sorprende ver en los campus y en las aulas a personas mayores entre los estudiantes más jóvenes, o participando en tertulias literarias, o en talleres de informática, o en iniciativas de voluntariado o en movimientos sociales.

Buena parte de nuestra crisis económica hunde sus raíces en la misma lógica de producción y acumulación sin límites, en inclinarse despiadadamente por el tener antes que por el ser, dando el valor al primero y despreciando al segundo. Piénsese, por ejemplo, en cómo un indicador importante del bienestar de un país lo constituye su producto interno bruto (PIB): un valor estrictamente monetario (si bien recientemente surgen indicadores alternativos que sustituyen el indicador del PIB por el de la felicidad bruta interna). Por eso, cuando hablamos de beneficios, tendemos a asociar casi de manera automática esta palabra a su dimensión contable, rentable, monetaria. Ahora bien, no todos los beneficios son directamente monetarios o económicos: y algunos beneficios no monetarios no sólo son importantes, sino que son necesarios e irrenunciables. Para mostrar algunas evidencias empíricas de los beneficios no monetarios de la educación en general y de la educación a lo largo de la vida en particular, remitiremos a continuación a un reciente informe elaborado por un grupo de expertos economistas centrado en el sistema universitario español.

EFFECTOS DEL AUMENTO DEL NIVEL DE EDUCACIÓN

Los autores del estudio institucional *La contribución socioeconómica del sistema universitario español* (Pastor y Peraita, 2012) presentan un inventario de beneficios individuales y colectivos derivados de los efectos del aumento del nivel de educación, distribuidos en beneficios a corto, medio y largo plazo. En esta reflexión, extrapolaremos algunos de estos beneficios al caso de la educación a lo largo de la vida y prestaremos atención a aquellos que tienen lugar a largo plazo.

Los efectos a largo plazo son aquellos que repercuten en los sujetos y en las sociedades a una escala no sólo intrageneracional, sino principalmente intergeneracional. Estos beneficios son consecuencia directa de los beneficios acumulados a corto y a medio plazo. Por eso, una agenda que considere la educación a lo largo de la vida tiene que combinar las tres perspectivas, es decir, no puede esperar sólo beneficios a corto plazo, sino que su expectativa ha de tener alcance y distancia crítica suficiente como para pensar en las generaciones presentes junto con las futuras. A continuación enumeramos los beneficios siguiendo la clasificación del estudio.

a) Dos beneficios directamente relacionados se enumeran como un “incremento de inversiones” y una “mayor estabilidad política”. Aquí “inversión” en un sentido no monetario significa una provisión de bienes comunes. En este caso, la educación es una inversión de primer orden, como lo es la sanidad. Desde la óptica estrecha y cortoplacista de una economía de consumo, la educación y la

sanidad se consideran un gasto, y un gasto prescindible. Frente a esta ideología, la educación a lo largo de la vida ha de entenderse, insistimos, como una ampliación y una profundización en los derechos sociales, de la igualdad de oportunidades, de la educación para todos. Un derecho que los seres humanos nos hemos otorgado de manera libre para seguir alcanzando esa “mayoría de edad” que surgió en la Ilustración como proyecto para la humanidad. Invertir en educación a lo largo de la vida es invertir en la repolitización de nuestra vida cotidiana, en nuestra ciudadanía plena.

Ante la pregunta: educación a lo largo de la vida, ¿para qué?, encontramos la siguiente respuesta: “Reforzar la cohesión social y fomentar un sentimiento de conciencia y responsabilidad cívica se ha convertido en un objetivo muy importantes desde el punto de vista de la sociedad y la política” (Rychen, 2004, p. 30, traducción propia). Ahora, detengámonos un momento y preguntémosnos, tal y como solía hacer Freire, ¿qué sería de nuestra sociedad sin educación? La sola consideración de este escenario provoca escalofríos.

b) El siguiente beneficio es el de la “sostenibilidad”. También es resultado de los beneficios de mayor participación, tolerancia y civismo, así como del fortalecimiento de las instituciones cíviles y de la clase media. La sostenibilidad ha estado asociada al desarrollo de las sociedades. En cualquier caso, el beneficio de la sostenibilidad permite abordar las conexiones entre economía y ecología. La economía al servicio de la humanidad ha de ser una economía sustentable, con rostro humano, que sirva para “abrazar la vida”, siguiendo la expresión de Vandana Shiva en su obra de título homónimo. Como nos recuerda Amartya Sen, no son los seres humanos los que han de estar al servicio de la economía, sino que es la economía la que tiene que estar al servicio de los seres humanos. Una vez más, la educación a lo largo de la vida contribuye a una sostenibilidad a escala humana, porque acrecienta nuestra conciencia sobre la necesidad de gestionar nuestros recursos de manera responsable y nos permite pensar en el legado que queremos dejar a las generaciones venideras. Si se nos permite la expresión, la educación a lo largo de la vida puede concebirse, en términos ecológicos, como una forma de energía limpia, renovable, responsable, saludable. Los sujetos de la educación a lo largo de la vida nos enriquecemos con esa energía al tiempo que la alimentamos y la renovamos permanentemente desde nuestro aprendizaje compartido sobre las posibilidades y limitaciones del desarrollo humano.

c) En relación con lo anterior, el beneficio de la “democracia” (entendido como un beneficio que es resultado y producto de la democracia al tiempo que productor y generador de más democracia) se presenta a continuación. La educación nos proporciona, desde la infancia y hasta el fin de nuestros días, una autonomía creciente, y no hay sociedades autónomas sin seres autónomos. Dicho de otra manera, la democracia es impensable sin educación. La educación a lo largo de la vida se enuncia en ocasiones de un modo que expresa muy bien sus conexiones con la democracia: educación a lo largo y a lo ancho de la vida. ¿Qué significa a lo ancho de la vida? Significa, ni más ni menos, que los sujetos, los ciudadanos, no sólo crecemos en la línea del tiempo, sino en el espacio social de la ciudadanía, y nos desplegamos en la sociedad a través de nuestra participación en múltiples tramas: somos padres o madres y al tiempo hijos o hijas, somos docentes, pero también estudiantes, somos profesionales, pero también ciudadanos, cada uno de nosotros somos individuos, pero también somos seres sociales; cultivamos con-

ceptos y al mismo tiempo afectos, somos inteligentes y emotivos, y como seres sociales, cada uno de nosotros en relación con los demás, nos multiplicamos y nos enriquecemos. No es posible concebir un ser humano haciendo abstracción de la humanidad. La democracia –impensable sin la educación– no es un resultado acabado; es una exigencia cívica, que consiste en alcanzar nuestra ciudadanía plena. “Ser un ciudadano pleno significa pertenecer al mundo y vivir esta pertenencia desde la libre elección y con el propósito de procurar la mejora del yo, de los otros y del mundo” (Barry, 1990, p. 174).

d) La misma “educación” es el siguiente beneficio no monetario enumerado. La educación a lo largo de la vida constituye, sin duda alguna, una revolución social –una transformación profunda– de la que todavía no somos del todo conscientes. Desde un punto de vista sociológico, es una de las mejores concreciones de la “la reflexividad social”, es decir, la creciente autoconciencia social de los seres humanos desde un punto de vista individual y colectivo, propia de sociedades complejas y de conocimiento como la nuestra. Crecer en conciencia social nos ofrece oportunidades inéditas (novedosas en la historia) de aprender permanentemente y de repensarnos de manera continua para encontrar alternativas a lo que Serge Latouche (2008) ha llamado “el imaginario dominante”.

La educación a lo largo y a lo ancho de la vida nos ofrece la gramática y la pragmática para firmar un nuevo contrato social (que ahora también ha de ser con la naturaleza) para estar en paz con el planeta y emprender una nueva reforma del entendimiento que nos permita desplazar nuestros marcos de sentido, mirar el mundo de otra manera, y contarlo (no un sentido contable, sino narrativo) con un nuevo abecedario de la vida. Con frecuencia, se nos dice que nuestra vida social y política se debilita porque carece de un relato. En este sentido, la educación a lo largo de la vida nos ofrece la ocasión privilegiada, única, de compartir palabras, de participar en la construcción de un relato común, compuesto de tantas tramas como queramos urdir, fortaleciendo los mimbres de la vinculación social.

e) La “disminución de la pobreza” es otro de los beneficios derivados de la educación a lo largo de la vida. Aquí, de nuevo, conviene atacar algunos malentendidos interesados: no existe la pobreza en sí (como una fatalidad, como un destino, como un accidente de la naturaleza): existe el empobrecimiento, fruto de opciones políticas y económicas salvajes y despiadadas, consecuencia de una construcción social deliberada y perpetuada, que convierte las deudas externas en deudas eternas. Seguimos perpetuando el empobrecimiento de buena parte de la humanidad para legitimar el lucro de otra pequeña parte de la humanidad.

En términos educativos, el empobrecimiento equivale a ignorancia. “La ignorancia causa la parálisis de la voluntad”, sostiene Zygmunt Bauman, y la “ignorancia política se reproduce sin parar, y la cuerda trenzada con la ignorancia y la pasividad tiene la medida justa que necesita el poder cada vez que ha de hacer callar la voz de la democracia o atarle las manos” (Bauman, 2007, pp. 42-43). Si la ignorancia encuentra su equivalencia en el empobrecimiento y en la inhibición, la educación –que es el antídoto contra la ignorancia– encuentra su equivalencia en el compromiso y en la participación comprometida. De nuevo, en palabras del sociólogo polaco: “Necesitamos la educación a lo largo de toda la vida para poder tomar decisiones. Pero necesitamos todavía más salvar las condiciones que nos den esta posibilidad y la pongan a nuestro alcance” (Bauman, 2007, p. 43).

f) El beneficio de la “cohesión social” deriva de la disminución de la des-

igualdad. Ya se dijo antes, la educación –si preserva y fomenta el principio de igualdad de oportunidades– actúa como ascensor social, al ampliar las posibilidades de mejora para todos, y la educación a lo largo de la vida lo que garantiza es que la máquina que nos eleva (material y moralmente) pueda ser engrasada de manera continua. Es una operación de suma y sigue, en la que no hay pérdida posible; al contrario, “disminuyen los costes sociales” (otro de los beneficios no monetarios), porque lo que importa es que todo sume y que todos sumemos. Por otra parte, la educación fortalece la cohesión social porque contribuye al cumplimiento de los fines de los seres humanos, así como a la consideración del ser humano –como sujeto individual y como sujeto social– como un fin en sí mismo.

Si se piensa la educación a lo largo de la vida en cuestión monetaria, sin duda tiene algún coste económico, mucho menor en términos relativos y comparándolo con otros capítulos presupuestarios, pero en términos no monetarios, la educación a lo largo de la vida resulta una auténtica oportunidad vital y social. Hay que recordar el aforismo de Antonio Machado: “Cualquier necio confunde valor con precio”. El valor de las cosas (su traducción en términos de bienestar) es aquello que vale la pena, aquello a lo que decidimos otorgar un valor “sin fines de lucro”, por utilizar la frase con la que Martha Nussbaum (2010) da título a un libro reciente sobre la necesidad de las humanidades en educación. Sin duda, la educación a lo largo de la vida disminuye los costes sociales y, en cambio, aumenta los beneficios monetarios y no monetarios en cuanto al coste de oportunidades (la cohesión social que proporciona es mucho más valiosa que la inequidad y debilidad social que se produciría si careciéramos de educación). La educación a lo largo de la vida incrementa la solidaridad orgánica –frente a la mera solidaridad mecánica–, nos instala en el corazón de la comunidad y nos hace ser partícipes de ella.

g) El último de los beneficios enumerados es el de un mayor crecimiento dinámico. Hablar de dinamismo en sociedades de conocimiento remite a la innovación social y a la innovación educativa. El proyecto de educación a lo largo de la vida es un proyecto que se sustenta en la innovación, entendida como una recreación y una reinención de lo mejor de la tradición y del patrimonio cultural, filosófico, científico y artístico de la humanidad y como una reconstrucción social permanente basada en el aprendizaje permanente. El crecimiento dinámico puede interpretarse, en definitiva, como un “vasto proyecto social que supone dotar a las acciones de un propósito de valor consciente, valor humano y de un sentido de comunidad” (Beltrán, 2011, p. 33).

CONCLUSIONES

En definitiva, si atendemos al inventario de beneficios que se ha presentado, podríamos decir, a modo de síntesis, que la educación a lo largo de la vida alienta la vida social, nos exige adentrarnos en lo universal y nos hace ser un poco más libres. Allá donde la educación todavía sigue siendo un bien escaso y limitado, hemos de procurar que se transforme en un bien común y permanente.

La promesa de la educación a lo largo de la vida es un horizonte de sentido cercano y lejano a un tiempo; no obstante, su misma visión nos invita a la acción, a ponernos en camino. Las políticas y las prácticas de educación a lo largo de la vida, que están cobrando vez más relieve en la agenda internacional, son una muestra del paso de la retórica a la acción. Este paso no está exento ni de dificultades ni de contradicciones, pero también resulta inspirador.

Nos encontramos ahora mismo en una encrucijada, en un mundo que sufre graves desajustes, siguiendo la expresión de Amin Maalouf (2009). Por eso, podemos considerar la primacía de la educación y del aprendizaje a lo largo de la vida como una oportunidad inédita para la mejora de nosotros y de nuestro propio mundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barry, P. (1999). *Ser ciudadano*. Madrid: Sequitur.
- Bauman, Z. (2007). *Els reptes de l'educació en la modernitat líquida*. Barcelona: Arcadia.
- Beltrán, J. (2011). Para qué educar: una lectura del marco europeo de las cualificaciones. En Montané, A. y Beltrán, J. (coords.). *Miradas en movimiento. Textos y contextos de políticas de educación* (pp. 32-50). Alzira: Germania.
- _____. (2012). ¿Indicadores alternativos o alternativa a los indicadores? Algunas reflexiones sobre política educativa. En Teodoro, A. & Jezine, E. (orgs.). *Organizações internacionais e modos de regulação das políticas de educação. Indicadores e comparações internacionais*. Brasilia: Liber livro.
- Beltrán, J. y Montané, A. (2011). Educación de personas adultas para la vinculación social. En Teodoro, A. & Jezine, E. (orgs.). *Movimentos sociais e educação de adultos na Ibero-América*. Brasilia: Liber livro.
- Cabello, M. Josefa (coord.) (2006). *Educación de personas jóvenes y adultas en Iberoamérica*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/Universidad Complutense.
- Delors, J. (dir.) (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Faure, E. et al. (1980). *Aprender a ser*. Madrid: Alianza.
- Gadamer, H. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós.
- Latouche, S. (2008). *La apuesta por el decrecimiento. ¿Cómo salir del imaginario dominante?* Barcelona: Icaria.
- Maalouf, A. (2009). *El desajuste del mundo. Cuando nuestras civilizaciones se agotan*. Madrid: Alianza.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz.
- Pastor, J. y Peraita, C. (2012). *La contribución socioeconómica del sistema universitario español*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Prestes, E. (2011). A relação entre educação e desenvolvimento na América Latina e Caribe e o discurso da VI Confinteia. En Teodoro, A. & Jezine, E. (orgs.). *Movimentos sociais e educação de adultos na Ibero-América*. Brasilia: Liber livro.
- Rizvi, F. (2010). La educación a lo largo de la vida: más allá del imaginario neo-liberal. *Revista Española de Educación Comparada*, 16, 185-210.
- Rychen, D. (2004). Lifelong Learning –but learning for what? *LlinE*, 1, 26-33.
- UNESCO (2010). *Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Hamburgo: UNESCO/Institute for Lifelong Learning.