

La formación a lo largo de la vida. exigencias sociolaborales-desarrollo personal

Blas Bermejo Campos

Universidad de Sevilla
bermejo@us.es

Resumen

Lo que se entiende por *educación a lo largo de la vida* ha sido tratado desde diferentes perspectivas en la historia de la educación. En el presente artículo se hace una propuesta sobre el particular desde el concepto de educación permanente con el propósito de responder a tres cuestiones clave: ¿qué es la educación permanente?, ¿por qué razón debemos considerarla?, y ¿con qué fin debemos utilizarla? Se pone especial énfasis en las características actuales de la dinámica del trabajo y en la inserción de las personas en dicha dinámica desde una perspectiva humanística.

Palabras clave: educación a lo largo de la vida, educación permanente, perspectivas de empleados y empleadores sobre la educación a lo largo de la vida, desarrollo integral de la persona.

Resum. *La formació al llarg de la vida: exigències sociolaborals-desenvolupament personal*

El que s'entén per *educació al llarg de la vida* ha estat tractat des de diferents perspectives en la història de l'educació. En aquest estudi es fa una proposta sobre aquest fet des del concepte d'educació permanent amb el propòsit de respondre a tres qüestions clau: què és l'educació permanent?, per quina raó hem de considerar-la?, i amb quina finalitat l'hem d'emprar? Es posa un èmfasi especial en les característiques actuals de la dinàmica del treball i en la inserció de les persones en aquesta dinàmica des d'una perspectiva humanística.

Paraules clau: educació al llarg de la vida, educació permanent, perspectiva d'empleats i d'empleadors sobre l'educació al llarg de la vida, desenvolupament integral de la persona.

Abstract. *The Lifelong Learning: Sociolaboral Requirents and Personal Development*

What we call *education throughout life* or *life-long education* has been in the history of education traditionally termed in many different ways. In this paper it is approached under the concept of Permanent Education with the purpose of answering three key questions: What is Permanent Education? Which are the reasons to take it under consideration? And, to what end should we use it? All in all, it places special emphasis on the characteristics that typify present day work dynamics and the insertion of the individual in those dynamics from a humanistic perspective.

Key words: Education throughout life; Permanent Education; Employer's and employee's perspectives on Education throughout life; Integral human development.

Sumario

- | | |
|---|--|
| 1. Puntualización inicial | 4. ¿Para qué la formación a lo largo de la vida? |
| 2. ¿En qué consiste la formación a lo largo de la vida? | Referencias |
| 3. ¿Por qué la formación a lo largo de la vida? | |

1. Puntualización inicial

Introduzco este punto principalmente para aclarar el título de esta reflexión, es decir, «la formación a lo largo de la vida: exigencias sociolaborales versus desarrollo personal». Y, así, lo que se pretende con el título inicialmente es llamar la atención sobre algo que no escapa a casi nadie y que es tan antiguo como el trabajo por cuenta ajena o asalariado, es decir, los distintos motivos que llevan a esta relación laboral al que ofrece empleo y al que lo ha de realizar de este modo. De tal manera que lo primero que ha de reconocerse es que el empleador pretende, fundamentalmente, unos objetivos que tienen que ver con la productividad de su empresa y, consecuentemente, con su rentabilidad económica, cosa por otro lado lícita, y el segundo puede pretender su desarrollo personal a través de una actividad laboral; pero también habrá que considerar la posibilidad de que sus pretensiones tengan que ver con procurar el sustento propio y/o el de su unidad familiar y, en muchas ocasiones, directamente con la supervivencia. Baste, para corroborar esta última afirmación con pasarse por cualquier empresa donde la actividad laboral de la mayoría de sus operarios tenga que ver con la producción en serie de sus productos o, simplemente, con la ejecución de las tareas que implica su actividad cotidiana y que tienen que ver más con la simple repetición que con tareas de más alto nivel, y que implican movilizar otros recursos cognitivos que pueden generar mayor satisfacción, y preguntar por esta cuestión a los mismos. Por tanto, las ideas que intentaremos exponer sobre la *formación a lo largo de la vida* pretenderán ser una reflexión sobre los procesos que se dan en las relaciones laborales y cómo se pueden vivir por parte de unos y de otros, y eso podría, a su vez, repercutir en cómo se afronte en el día a día en los centros de producción. En todo caso, estamos convencidos de que ello va a depender de dónde se ponga el énfasis, si en el primero o en el segundo término, es decir, en las exigencias sociolaborales o en el desarrollo personal.

Y, hecha esta aclaración, en esta reflexión nos proponemos dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿En qué consiste la formación a lo largo de la vida?
- ¿Por qué la formación a lo largo de la vida?
- ¿Para qué la formación a lo largo de la vida?

2. ¿En qué consiste la formación a lo largo de la vida?

La formación a lo largo de la vida, si bien se podría decir que puede tener sus orígenes en el pensamiento de autores incluso de la época clásica, como por ejemplo Platón, quien concebía que la educación debía prolongarse hasta la edad de cincuenta años, prácticamente durante toda la vida, en lo que se refiere a la forma con la que se entiende en la actualidad, habría que tomar como referencias los desarrollos que ha experimentado por la influencia de los distintos planteamientos realizados por los organismos internacionales preocupados por la educación, especialmente ligados a la educación de adultos, tales como la UNESCO, creada en 1946 para dar impulso a la educación, la ciencia y la cultura (Pérez Serrano, 2005).

Así, para esta autora, el concepto de formación a lo largo de la vida está relacionado directamente con el concepto de Educación Permanente y el impulso de ésta ha sido debido a las políticas que han propugnado determinados organismos internacionales. En definitiva, señala tres etapas en el desarrollo de la Educación Permanente:

- 1ª. Las conferencias mundiales sobre la Educación de Adultos, organizadas por la UNESCO, que ponen el acento en la perspectiva remedial (...). El principio fundamental es el de que nada que proceda de la escuela y de la pedagogía tradicional puede servir a la educación de adultos sin una adaptación radical.
- 2ª. Teóricos y prácticos van tomando conciencia del hecho de que entre educación de jóvenes y educación de adultos no existe una barrera infranqueable. Hay, en cierto modo, continuidad entre la una y la otra. No obstante, la aparición de la noción nueva, Educación Permanente, no modifica todavía las concepciones tradicionales en los que se ocupan de la educación de adultos.
- 3ª. El concepto de Educación Permanente adquiere todo su significado, mucho más amplio que el de sus orígenes. Hay desde entonces un vínculo, una verdadera continuidad entre los diferentes eslabones de la cadena. Se concibe la educación como extensiva a lo largo de la vida humana; no es su final el de la escolaridad.

Por otro lado, a la Educación Permanente se la ha denominado de muchas formas:

educación vitalicia, educación continua, educación recurrente, educación no formal e informal, desarrollo comunitario, educación popular, animación socio-cultural, educación postescolar, educación para el ocio y el tiempo libre, aprendizaje permanente, educación a lo largo de la vida... Estos diversos nombres inciden en diferentes esferas de la Educación Permanente en algunos casos; en otros se consideran sinónimos.

En todo caso, últimamente se la denomina más frecuentemente como educación continua o educación a lo largo de la vida, y se emplea la denominación de educación continua para referirse a la dimensión de actualización profesional, tan necesaria en nuestras sociedades, caracterizadas por el cambio rápi-

do y constante. «En un mundo en cambio constante, la formación continua es no sólo exigencia sino necesidad ineludible».

Esta dimensión de continuidad se refiere a que en la actualidad se debe superar la concepción del clásico ciclo vital establecido en las etapas de educación, trabajo y jubilación. «El ser humano es educable a lo largo de toda su existencia. Cualquier edad es propicia para aprender».

Por otro lado, destaca el Informe de la Comisión Internacional de Educación sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por J. Delors (1996: 113), el denominado «La Educación encierra un tesoro», en el que el capítulo quinto se dedica a la educación a lo largo de la vida y en el que se destaca el papel cada vez más importante que la educación debe ocupar en la vida de las personas hasta el punto de que ésta debe ser «como la condición de un desarrollo armónico y continuo de la persona». Y que, para que ello sea posible, debemos cambiar algunos de los conceptos tradicionales que la condicionan. En concreto, se deben revisar cuestiones como:

- Tiempo: la división tradicional de la existencia en periodos separados (infancia, juventud, edad adulta y jubilación) ha quedado superada...
- Información: los conocimientos adquiridos en una etapa de la vida quedan muy pronto obsoletos; la rápida evolución del mundo exige una actualización permanente del saber.
- Finalidades: el objetivo de la educación no consiste solamente en preparar para la vida adulta y el mundo del trabajo, sino también aprender a vivir juntos, vivir con los demás, convivir y, sobre todo, aprender a ser, meta siempre inacabada en la formación humana.
- Espacio: limitarse a un lugar específico para aprender ha quedado superado por las nuevas tecnologías, que propician el aprendizaje allí donde el sujeto considere más oportuno.

En el Informe también se dice que «la Comisión ha optado por designar este proceso de aprendizaje continuo, que abarca toda la existencia y se ajusta a las demandas de la sociedad, con el nombre de Educación a lo largo de la vida», y al que se le asigna el significado siguiente:

el concepto de educación a lo largo de la vida puede considerarse como la clave desde la cual focalizar toda la educación. La perspectiva que abre las puertas del siglo XXI va más allá de la distinción entre formación académica, actualización y reciclaje, reconversión y promoción de adultos. Se concibe como «condición de desarrollo continuo y armónico de la persona».

No obstante, aunque se suelen utilizar indistintamente los términos de *educación continua* y *educación a lo largo de toda la vida*, depende del contexto donde nos encontremos, uno y otro se utilizan para enfatizar uno u otro aspecto, de tal manera que la tendencia de los últimos años por el Consejo de Europa es utilizar el de formación continua, vinculándolo a procesos de aprendizaje dirigidos principalmente a «la preparación, actualización y perfeccionamiento profesional en la etapa pos-escolar». Mientras que «la UNESCO suele utilizar la denominación “educación a lo largo de la vida”, orientada al desarrollo per-

sonal y social. (...) Enfatiza más la perspectiva humanística al considerar la educación como condición esencial para el desarrollo de la persona».

Por otra parte, el profesor Ferrández justificaba la Educación Permanente como un proceso sin rupturas a lo largo de la vida de las personas, de la manera siguiente:

A fin de cuentas, lo que interesa es que todo ciudadano sea elemento activo y persona participativa en el quehacer diario (...). La persona informada y formada tiene decisiones propias que le ayudan a interpretar el mundo y la vida y posteriormente a actuar en consecuencia. Por el contrario, el hombre no-informado y masificado es el instrumento idóneo que otros emplean para el logro de sus intereses individuales o de clase (Ferrández, 1990: 34).

En definitiva, la Educación Permanente, desde este posicionamiento, lo que busca es

la verdadera liberación personal y grupal que elude todo intento de alineación. El propósito medular de lo permanentemente educativo es la posibilidad individual de participar socialmente en todas las manifestaciones humanas: desde el tiempo de libre disposición, hasta el tiempo dedicado al trabajo productivo (Ferrández, 1996: 5).

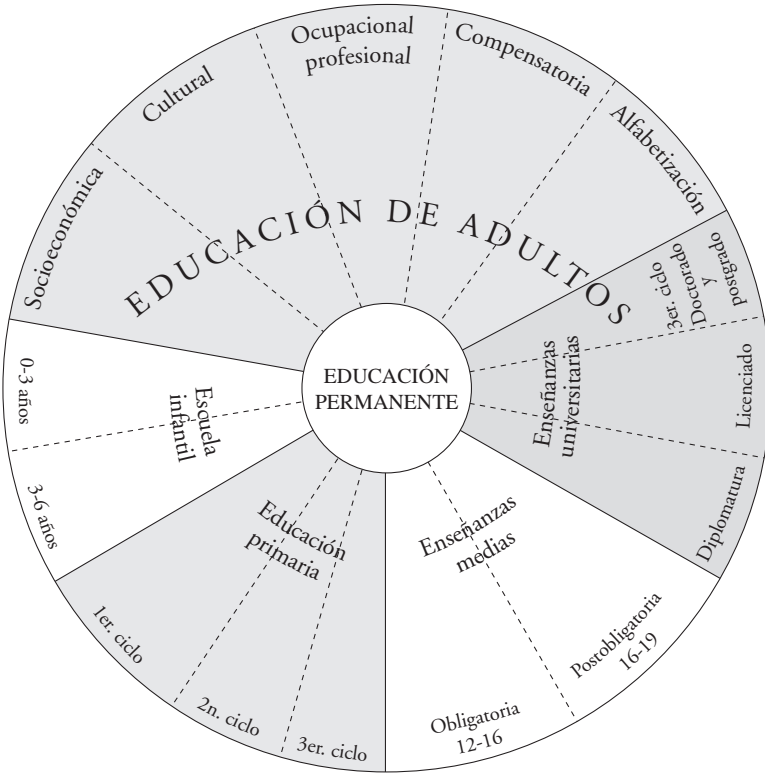
Como se puede comprobar, el pensamiento del autor se acerca más al sentido que preconiza la UNESCO, donde el crecimiento personal del ser humano debe ser el centro de la educación y no la demanda de cualificación, sin que ello quiera decir que no sea un componente importante para conseguir aquél. Es decir, como ya decían Super y Bond (1973: 237), hablar de desarrollo personal es hacerlo inevitablemente de desarrollo profesional, puesto que «...la vida ocupacional de un hombre se considera como una parte, pero una parte central de su existencia».

Sin embargo, y volviendo a las ideas del profesor Ferrández, hasta llegar a poder poseer este criterio o nivel de formación, es evidente que el sujeto debe comenzar por poseer una formación de base suficiente, que le dote de las herramientas necesarias para poder afrontar esos objetivos de manera adecuada. Y, por tanto, la educación debería ajustarse a los distintos estados de formación en el que se encuentren los individuos de una sociedad.

En otro momento, refiriéndose al concepto de Educación Permanente, dice de ella:

...es la base para poder hablar de Formación Permanente y de Formación Ocupacional Continua; (...). Para que la Educación Permanente sea un devenir constante de perfeccionamiento personal, es preciso que la persona implicada en este menester haya alcanzado previamente la suficiente educación de base (que no es lo mismo que educación básica) y un cierto nivel de culturalización. Estos dos aspectos educativos le permiten continuar en el proceso de perfeccionamiento, a la par que le garantiza algún protagonismo en la vida social. Ahora bien, si todo lo anterior se da y además la persona ocupa un puesto de trabajo, se convierte en agente activo de la transformación de su entorno, con un protagonismo total (Ferrández, 2001: 15-16).

Gráfico 1. Educación Permanente.



En definitiva, este planteamiento justificaría la estructuración del sistema educativo, desde la enseñanza infantil hasta la formación de adultos. Gráficamente, dibuja la Educación Permanente como muestra el gráfico 1 (Ferrández, 1996: 5).

Es decir, la Educación Permanente comienza desde las primeras etapas y acompaña a la persona a lo largo de su vida, si bien, en su organización debe adaptarse a los distintos objetivos que la persona reclame en la consecución de su desarrollo personal y social. Ya decíamos en otro lugar (Bermejo, 2002), que en cualquier sociedad de las denominadas *desarrolladas*, entre las que nos encontramos, uno de los objetivos centrales que persiguen tanto los sistemas educativos formales como los contextos de formación no reglados es el de formar individuos plenamente integrados en los modelos políticos, económicos, culturales, sociales y laborales que sirven de faro a las políticas y acciones que se ponen en marcha. Y en este contexto, decimos que conseguir integrar de esta manera a los individuos significa conseguir que sean capaces de desarrollar

Cuadro 1. Contenido del concepto «Educación Permanente» (MEC, 1986).

| La expresión educación permanente | Y algunas consecuencias |
|---|---|
| 1. Designa un PROYECTO. | 1. No es un sistema cerrado. |
| 2. GLOBAL. | 2. No sectorizado. |
| 3. Encaminada tanto a reestructurar el sistema educativo como a desarrollar TODAS las posibilidades de formación FUERA del sistema educativo. | 3. Va más allá del sistema educativo y, en consecuencia, más allá de las posibilidades de un Ministerio de Educación. |
| 4. En ese proyecto, el HOMBRE es el SUJETO de su propia educación, por medio de la interacción permanente de sus acciones y su reflexión. | 4. Es participativo, descentralizado e incardinado en las demandas sociales reales. |
| 5. La EDUCACIÓN PERMANENTE, lejos de limitarse al periodo de escolaridad, | 5. Es transescolar. |
| 6. Debe abarcar TODAS las dimensiones de la vida, TODAS las ramas del saber y TODOS los conocimientos prácticos que pueden adquirirse por TODOS los medios. | 6. Es integral. Abarca todos los campos de la formación, por lo que responsabilizaría a todas las instituciones implicadas y grupos sociales. |
| 7. Y contribuir a todas las formas de DESARROLLO de la personalidad. | 7. Vinculación de los proyectos de formación con los proyectos de desarrollo en todos los ámbitos. |
| 8. Los procesos educativos que siguen a lo largo de su vida los niños, los jóvenes y los adultos, cualquiera que sea su forma, deben considerarse como un TODO. | 8. Vinculación de todos los procesos educativos entre sí. |

todas sus potencialidades con un doble objetivo, sentir la plena satisfacción personal de lo que uno percibe que es y que es capaz de hacer, por un lado, para lo cual debe conseguir el saber necesario, y, por otro, hacerlos conscientes de que deben ser útiles a la sociedad, tanto desde un punto de vista laboral como político, cultural y social. Y con ello estaríamos hablando de desarrollo personal integral, concepto que es habitual que se incluya en los objetivos generales de los principales sistemas educativos de los países de nuestro entorno. Y es en esta línea como concebimos que se afronte la educación y/o la formación a lo largo de la vida.

Y con este planteamiento no nos alejamos del concepto de Educación Permanente que se preconizaba ya en el Libro Blanco sobre la Educación de Adultos (MEC, 1986) en nuestro país, donde a la misma se le asignaban las características del cuadro 1.

Como conclusión de lo que podemos entender como *formación a lo largo de la vida*, podemos decir que se puede emplear como sinónimo de Educación

Permanente según los contextos y los autores que se tomen como referencia, y que se emplea como formación asociada a la actualización profesional, si consideramos otros contextos y otros autores e, incluso, otras denominaciones como por ejemplo la de educación continua. Nosotros la entendemos como una formación que comienza desde la enseñanza infantil y que debe acompañar a la persona durante toda su vida, con objetivos que van más allá de la mera cualificación profesional, aunque esta dimensión tenga una presencia fundamental, impregnando todas las dimensiones que pueden influir en el desarrollo integral de las personas; es decir, se refiere a los procesos educativos necesarios para dar satisfacción a las expectativas que tengan planteadas las personas en cualquier momento de su existencia.

3. ¿Por qué la formación a lo largo de la vida?

Si tomamos las últimas ideas expresadas en el punto anterior, la respuesta es sencilla: el motivo principal es tomar a la persona como eje central de cualquier sistema de relación que se establezca en cualquier grupo o sociedad, y ello nos remite directamente a la formación como derecho de toda persona a crecer en cualquiera de sus dimensiones, sean éstas personales, sociales, laborales, políticas, etc.

Sin embargo, si tomamos como criterio la formación a lo largo de la vida como mejora de la dimensión profesional, sea ésta como proceso de Formación Profesional ocupacional o continua, es decir, en el sentido como la considera el Consejo de Europa, cuando la conceptualiza como formación continua, es decir, «como preparación, actualización y perfeccionamiento profesional en la etapa postescolar», la cosa cambia.

Hasta hace no mucho tiempo, esta pregunta no era necesaria, probablemente porque el concepto de la relación laboral que se establecía entre empleador y empleado no requería de este último más que un aprendizaje a la entrada, o ni eso, situación que podía prolongarse en el tiempo de manera indeterminada y, en todo caso, hasta que el empleador lo considerase oportuno en función de intereses exclusivamente empresariales, y su mayor cualificación en la actividad objeto del empleo se conseguía siempre, o casi siempre, a través del ejercicio de su actividad laboral, bien como aprendiz de, o con, un empleado de mayor rango profesional, bien como resultado del ejercicio mismo de la actividad en el peor de los casos. Esto era así porque, aunque los objetivos del empleador no hayan variado, es decir, conseguir el mayor nivel de producción en su empresa, y, por tanto, mayor rentabilidad, las necesidades en los procesos de producción, y, sobre todo, de distribución y consumo antes eran relativamente estables y, por tanto, no requerían de un nivel distinto de cualificación del que ya tenían sus empleados. Ahora, sin embargo, estos procesos demandan niveles de competencia cada vez mayores o más especializados y ello genera nuevas necesidades en los procesos de capacitación de sus empleados. Ahora no basta con tener buenos productores; además se debe invertir en canales de información y de distribución de los productos que se desea

situar en el mercado, todo ello compitiendo con los colegas del sector en un mundo globalizado.

Así, pues, si aceptamos que esto sucede, a grandes rasgos, así, desde el punto de vista del empleador la situación ha cambiado tanto que tendrá que enfrentarse a su tarea de empresario teniendo en cuenta que ha de competir abiertamente en una sociedad que, si bien consume más, también exige más y, por tanto, los procesos de producción, distribución e información, al ser más complejos, le van a exigir mayores niveles de inversión. Ello no obstante, que es cierto, hay que hacer notar que en nuestras sociedades desarrolladas los niveles de protección de la actividad empresarial son cada vez mayores y que, en consecuencia, aminoran ostensiblemente el nivel de riesgo que esta actividad tiene.

Dicho esto, convendría reflexionar sobre esas nuevas necesidades que las relaciones laborales demandan en el mundo actual, cómo son afrontadas por los responsables políticos, sociales y laborales y, sobre todo, qué implicaciones tienen en los productores, es decir, en los empleados.

Pero no es nuestro objetivo en esta reflexión hacer un balance completo de tales necesidades ni de cómo son afrontadas por sus responsables. En estos momentos nos interesa saber que el papel de los empleados en dichas relaciones ha cambiado casi de manera radical, al menos en lo que respecta a sus funciones productoras: ha de ser mejor productor, ha de saber trabajar en equipo, ha de conseguir niveles cada vez más cualificados de competencia profesional, etc. Y, para ello, ha de formarse más y mejor y, como quiera que los cambios en la sociedad tecnológica que le ha tocado vivir son constantes y cada vez más acelerados, habrá de adoptar, además, una actitud favorable hacia las demandas de especialización, y, consecuentemente, de formación que las relaciones laborales le hacen cada día.

Así pues, un hecho que convendría tener presente es que la persona, en estas condiciones de trabajador o empleado, no ha tenido la posibilidad de elegir que la situación sea ésta, sino que más bien, en la mayoría de los casos, se ha visto abocada a la misma, y se ve obligada a estar cada vez más formada si desea entrar primero al mercado laboral y, segundo, conservar su puesto de trabajo después, o también, si tomamos otro criterio, si desea convertirse en persona integrada, que participe de los parabienes que la nueva sociedad le ofrece, o quedarse al margen del modelo de vida que la sociedad genera y estimula. Sea como fuere, tendríamos que admitir que, en el modelo de sociedad de consumo —también del conocimiento— en la que estamos inmersos, se ha generado una nueva necesidad, que es la de estar preparado para el cambio y, para ello, es necesario formarse continuamente en las demandas que esos cambios demanden en cada momento. En consecuencia, admitimos que esa es una realidad actual a la que debemos dar respuesta desde todos los ámbitos implicados, sean éstos educativos, laborales o sociales. La persona, en su papel de trabajador, habrá de cumplir una serie de requisitos que demandan los nuevos tiempos, pero, además, en su condición de persona, también deberá verse satisfecha en otras facetas de su vida. De manera que adaptación al cambio sí,

pero con garantías de derechos, entre los que se debería encontrar el del acceso libre y gratuito a la formación continua.

Sin embargo, no siempre se ve esto así, de tal manera que Asua Batarrita (2002: 78) señala que

los Acuerdos Nacionales sobre Formación Continua plasmados en la FORM-CEM y otros de ámbito autonómico (...), tratan de desarrollar una cultura formativa en el tejido empresarial; pero la realidad empresarial choca en muchas ocasiones con los objetivos de estas instituciones.

Si incluyéramos en este apartado tanto los cursos de formación en el trabajo como los de fuera del trabajo, y cursos para adultos para una cualificación educativa, tal y como los incluye la definición de la OCDE (1995), tendríamos que apuntar la financiación privada de la formación realizada por muchas personas, que, bien porque no tienen acceso a la formación continua en la organización en la que participan, o bien porque la consideran necesaria para su mejora en el puesto de trabajo, costean individualmente los diferentes cursos/cursillos (idiomas, informática, gestión) a realizar.

Para ir concluyendo este punto, a mi entender, la pregunta inicial a la que pretendíamos responder, debería tener, por nuestra parte, la siguiente respuesta:

La formación a lo largo de la vida debe abordarse, al menos y principalmente, desde una doble perspectiva, desde la perspectiva del que ofrece empleo, el empresario, con sus propias motivaciones, y desde la del que tiene que trabajar, el empleado, con las suyas; ambos poseen razones suficientes y lícitas para afrontar este proceso que esta sociedad demanda. Y sobre todo, porque las transformaciones tanto tecnológicas como las producidas en los sistemas de producción y distribución, hacen que la formación se haya convertido en la herramienta principal para afrontar los retos que una sociedad de consumo, donde la competitividad es su característica principal, les va a demandar a unos y a otros. Y, en este proceso, la vigilancia de los principios orientadores de la Educación Permanente que antes hemos enunciado, deben guiar las políticas y medidas que al respecto puedan poner en marcha los responsables políticos y sociales. Porque si esto no se hace así, me temo que muchos de los principios asignados a la Educación Permanente, o *formación a lo largo de la vida* como la venimos denominando aquí, se verían relegados a un segundo término por razones varias, entre las que destacamos la de la rentabilidad económica, que es el motor que guía las políticas neoliberales imperantes en nuestras sociedades del mundo denominado desarrollado. No basta, por tanto, con las declaraciones de principios; es ineludible pasar a propuestas que inunden las relaciones laborales y sociales. Si echamos una ojeada a nuestro alrededor, encontraremos innumerables ejemplos que reclaman nuestra atención y más aún, nos debieran movilizar en nuestro compromiso social. Consultando la sección de laboral de un periódico gratuito local de Sevilla durante unos días, hemos encontrado algunos como los siguientes:

Los horarios mejoran cuando los responsables entran y salen a su hora. Si los jefes fichasen... se acabarían las comidas interminables, dejarían de organizar reuniones a partir de las siete, los empleados no esperarían a las 10 para empezar, la vida familiar estaría menos pendiente de criterios arbitrarios (*Qué!*, Año 1, núm. 152, Sevilla 22-9-05).

Estamos a la cola en formación continua. La falta de tiempo libre provoca el que en nuestro país la formación continuada sea una utopía y estemos a la cola de Europa (*Qué!*, Año 1, núm. 160, 4-10-05).

Para solucionar la conciliación familiar... que paguen los niños. Nos quieren machacar desde pequeños. La Confederación de Padres de Alumnos pide al PSOE que aplique su programa. ¿No es mejor poner horario escolar a los padres que jornada laboral a los niños? (*Qué!*, Año 1, núm. 161, 5-10-05).

Vemos a los hijos como «lastre» laboral. Somos los europeos que más consideramos a los hijos como obstáculo profesional, según un estudio realizado por Manpower (*Qué!*, Año 1, núm. 166, 13-10-05).

En definitiva, estamos con Castaño (1997, cit. en Asua Batarrita, 2002: 81), cuando refiriéndose a la nueva situación generada en nuestra sociedad actual dice al respecto:

La nueva organización del trabajo, con lo que supone de integración de tareas, cooperación y polivalencia, exige niveles de formación superiores a los exigidos anteriormente. Lo que hace que la formación se haya de contemplar como una actitud permanente de la empresa y del trabajador. Se plantea la necesidad de una cultura de las relaciones en la empresa y entre empresa-trabajador en la que priman valores no autoritarios: responsabilidad frente a disciplina; comunicación frente a información; participación frente a acatamiento; formación frente a adiestramiento, relación frente a jerarquía

Y con esta reflexión, pasaremos a la tercera y última de las cuestiones que nos planteábamos al principio.

4. ¿Para qué la formación a lo largo de la vida?

De nuevo aquí, si tomamos el concepto de formación a lo largo de la vida como sinónimo de Educación Permanente tal como se ha dicho que lo entendemos nosotros, la respuesta parece obvia: la formación a lo largo de la vida es ahora más necesaria que nunca, puesto que los cambios rápidos y constantes que se producen en todos los órdenes de la vida son una realidad incuestionable y, la persona, en estas circunstancias, tendrá cada vez más necesidad de formarse para comprenderlos y, sobre todo, para saberlos aplicar allá donde los necesite, sea en una situación laboral, personal, política o social. Sin embargo, no deberíamos olvidar que las características de la nueva sociedad deberían tener en cuenta todo el bagaje cultural que el hombre ha venido construyendo a lo largo de su historia y, sobre todo, los logros que, en materia de derechos sociales, ha venido consiguiendo. Es decir, estamos con Gimeno (2000: 24-25) cuando dice que

...No podemos educar desde el vacío, sino con nutrientes culturales; tampoco podemos educar para el vacío, o para una sociedad inexistente, sino para habilitar a los sujetos para que entiendan y puedan participar en su cultura, en las actividades de la sociedad, en la contemporaneidad de su mundo, de su país y de su tiempo.

Asumiendo que este es el sentido que la formación a lo largo de la vida debería tener, continuaremos la reflexión siguiendo con el planteamiento que el Consejo de Europa le da, tomando el sentido del término de formación continua, y, así, la pregunta nos remite directamente a las motivaciones, intereses, fines, etc., que se persigan con este proceso en el mundo laboral. De este modo, habría que admitir que no necesariamente los objetivos que persiguen los unos y los otros en las relaciones laborales, y, dentro de ellas, con la formación, son los mismos.

Desde mi punto de vista, aquí está lo sustancial de la cuestión, porque, como ya se ha advertido, no todos pueden estar de acuerdo en los fines que se persiguen y, es más, es difícil afirmar categóricamente que unos, los empleadores, persiguen, todos ellos, los mismos fines, y, otros, los empleados, persiguen todos igualmente lo mismo. Me parece una cuestión compleja, pero entiendo que en este proceso deben existir unas reglas de juego que permitan a unos y a otros conseguir sus pretensiones. Y en este sentido, en nuestro país, en los últimos años esta cuestión se resuelve desde las políticas de formación y empleo, y más concretamente, desde los Acuerdos Nacionales de Formación Continua. No es nuestro objetivo analizar el estado de la cuestión ni el alcance que tiene esta política en las relaciones laborales, ni en las políticas de formación en particular; pero es justo reconocer la existencia del marco y lo que ello implica para los intereses de unos y de otros.

En todo caso, admitamos, desde el principio, que las ideas que vamos a expresar a continuación pretenden reflejar el pensamiento que entiende este humilde interlocutor con respecto a algunas de las cuestiones implicadas en este proceso, siendo conscientes de la existencia de otros puntos de vista al respecto.

Por tanto, continuando con el discurso, me parece que el asunto se puede analizar desde diversas perspectivas, como he dicho.

Si tomamos la del empleador, empresario, lo primero que se ha de tener claro es que su principal motivación es la de conseguir los máximos beneficios en su actividad empresarial. Y esto, como ya se ha mencionado, es lícito, se trataría de encontrar el mejor método que le lleve a conseguirlo. El problema aparece cuando, para ello, necesariamente se ve implicada la otra cara de la moneda, el empleado. Y aquí, en mi opinión, es cuando las decisiones que ha de tomar se hallan entre los dos extremos de un intervalo, uno el que tiene que ver con la satisfacción en el empleo de sus trabajadores, que no necesariamente implica menor ni peor nivel de producción, información y distribución, y el otro, en el que, casi con exclusividad, se buscan esos niveles, sin que la satisfacción de los trabajadores sea un elemento importante, se trataría de llevar a la máxima expresión la relación *producir más y mejor y al menor precio*.

Desgraciadamente, parece todavía frecuente encontrar este último modelo en nuestros centros de producción, inclusive en las administraciones públicas. Y ello, probablemente porque el juego de intereses trasciende incluso el mundo del trabajo para instalarse en las relaciones de tipo político y no sólo a nivel nacional sino y, fundamentalmente, a nivel internacional. Un ejemplo extremo de esto lo podemos encontrar en el Protocolo de Kyoto en el que los Estados Unidos se desmarcan por intereses propios, aduciendo que los datos que se manejan por los países favorables a este acuerdo no son admisibles por falta de rigor técnico en sus argumentos, o, en todo caso, existen otras alternativas para resolver el problema, sin que se tenga que recurrir a la reducción de la emisión de gases de efecto invernadero (GEI). Recuérdese que los Estados Unidos, sin embargo, representan el 24% del total de dióxido de carbono emitido a la atmósfera. El presidente norteamericano, G. Bush, ha afirmado «que no aceptará un plan que dañe nuestra economía o afecte a los trabajadores estadounidenses. Nuestra economía se ha desacelerado. También tenemos una crisis de energía, y el poner límites al CO₂ no tiene sentido para nuestro país» (<http://www-funam.org.ar/kyoto.htm>. 2-10-05).

Es evidente que, aunque no estemos hablando del modelo laboral aplicado por una empresa, el ejemplo puede tener repercusión en la actitud de quienes tienen responsabilidades en ellas. Si el presidente de un país como Estados Unidos, exponente principal del modelo económico que domina en gran medida las tendencias que, en este sentido, puedan estar poniéndose en marcha en los contextos de los países desarrollados, justifica emplear modelos nocivos para el medioambiente, que nos afecta a todos, para conseguir mantener los intereses económicos propios, sin tener en cuenta los del resto, podría estar orientando políticas cercanas al modelo de *obtención de mayor riqueza, con el menor costo*, o, lo que es lo mismo, *producir más y mejor y al menor costo*, como decíamos anteriormente, independientemente de los efectos que ello pueda tener.

Y en este tipo de planteamientos, la formación va a tener un claro, y casi exclusivo, sentido utilitarista, que también lo ha de tener; la formación sí, pero para cualificar a mis trabajadores para que produzcan más, es decir, por llevarlo a un caso extremo, la formación por la mejora de la producción en sí misma, donde las otras dimensiones que persiguen el desarrollo integral del ser humano tienen un valor secundario. Es decir, la formación a lo largo de la vida para la mejor producción de bienes y servicios que me permita a mí, como empresario, competir en las mejores condiciones en una sociedad globalizada y de consumo, ignorando los principales motivos que favorecen el desarrollo humano, como es entendido a continuación:

...un proceso conducente a la ampliación de las opciones de que disponen las personas. En principio, esas opciones pueden ser infinitas y pueden cambiar a lo largo del tiempo. Pero a todos los niveles de desarrollo, las tres opciones esenciales para las personas son: poder tener una vida larga y saludable, poder adquirir conocimientos y poder tener acceso a los recursos necesarios para disfrutar de un nivel de vida decoroso (PNUD, 1995, cit. en Delors, 1996: 87).

Si tomamos al trabajador, empleado por cuenta ajena, también encontraremos diferencias en cómo se afronta esta cuestión. Podríamos encontrar a trabajadores que entiendan que la formación a lo largo de la vida sea un proceso deseable y deseado por múltiples razones, pero la más importante es la de dar satisfacción a su individualidad, y que la formación dirigida a la cualificación y actualización profesional forme parte esencial para ello. Pero, como en algún momento del discurso ya se ha dicho, podría también ocurrir, que los motivos que utilice el trabajador ante la formación para el trabajo estén más ligados a actitudes cercanas a la resignación del que se tiene que formar para poder trabajar en una sociedad cada vez más competitiva en las competencias que exige, como medio para el sustento diario de él y de los suyos. Sea como fuere, la formación a lo largo de la vida, con este significado, puede ser orientada desde muchos puntos de vista y, en definitiva, ligada a los procesos que generan las políticas que se pongan en marcha y, casi siempre, a los intereses económicos. Así, y por no salirnos del sector laboral al que pertenecemos, un ejemplo de ello puede ser el que presentamos a continuación, tomado de la lista de distribución del personal de la Universidad de Sevilla, a propósito de la situación laboral que tienen planteadas las figuras establecidas por la LOU en el sistema universitario español. El ejemplo pone de manifiesto cómo, incluso desde posiciones ideológicas afines, en este caso un representante sindical y un profesor ayudante, existen diferencias, matices que hacen que cada persona se enfrente al proceso de una forma específica:

Intervención del representante sindical

A ver Jesús, que te respondo, sin polémicas:

Me dices que como becario de la Junta, tenías la OBLIGACIÓN de dar 9 créditos. Eso es nuevo para mí, yo tenía entendido que la docencia de un becario era voluntaria, y que, en todo caso, tenía tope máximo. En cualquier caso, la dedicación de un FPU y de un ayudante es la misma, tiempo completo. Si tu me dices que ahora trabajas más, una mente simple podría pensar que, bien te excedes en tus obligaciones o, bien antes ¡te quedabas corto!

Me dices que es falso que una FPU se acabe cuando uno se hace doctor. No sé cómo irán las de la Junta, la verdad es que yo andaba pensando en las del MEC. Las del MEC incluyen la cláusula siguiente entre las obligaciones de los becarios:

- g) Comunicar a la Dirección General de Universidades la obtención de la suficiencia investigadora o del grado de doctor en el plazo máximo de 10 días hábiles desde la fecha de su obtención.

No sé si te la quitan de ipso facto, pero sé, por casos concretos, que no admiten renovaciones con el título de doctor.

En tu correo relacionas las plazas de ayudante no doctor con problemáticas familiares que pueden retener a una persona en un lugar concreto. Estas

son cuestiones muy personales y que yo respeto mucho. Cualquiera puede tener circunstancias en su vida que le impidan el desarrollo normal de su carrera, pero la competitividad está ahí y es buena para que la universidad crezca en calidad. No creo que haya que plantear las plazas de ayudante no doctor como la salvación de los recién doctorados que no quieren mudarse, es muy injusto tanto para aquellos a los que verdaderamente van destinadas por ley las plazas de ayudante (los estudiantes de doctorado) como para los nuevos doctores que se esfuerzan para seguir el «ritmo normal» de su carrera, y lo pongo entre comillas porque la existencia de una carrera investigadora clara es discutible, tanto en España como en Andalucía. Entendemos pues «ritmo normal» como el ocupar plazas para doctores, que haberlas haylas, y costar trabajo conseguirlas también cuesta, pero ahí entra de nuevo la necesaria competitividad.

Bueno, un abrazo.

Respuesta del profesor ayudante

Hola Fernando:

Me encantaría que, por una vez, se pudiera discutir en las listas sin caer en la polémica violenta e infructuosa. Y creo que podemos hacerlo: por ahora vamos bien.

Al igual que la mayoría de mis compañeros ayudantes, he sido becario de investigación (de FPU-MECD cuatro años y la Fundación Caja-Madrid uno), pero además fui bastante activo en la Asociación de Precarios (incluyendo asistencia a sus asambleas nacionales y diversas entrevistas con el consejero de educación y parlamentarios andaluces) en tiempos en los que en Sevilla aún no se movía nadie. De modo que estoy totalmente concienciado de su problema, que fue el mío, y apoyo completamente sus reivindicaciones: deberían tener un contrato en formación desde el primer día, pues lo que están haciendo es trabajar a tiempo completo como investigadores.

Ahora bien: una de las mayores incongruencias de la LOU reside en que no se sabe para qué existen becarios de investigación por una parte y profesores ayudantes «no doctores» por la otra, cuando su definición parece idéntica, como bien ha señalado. Esta incongruencia, en la práctica, se ha traducido en lo siguiente: por una parte, se mantiene a los becarios como becarios, cobrando un «subsidio» por realizar un trabajo; por otra, se consigue contratar como mano de obra barata un profesorado ayudante masivamente doctor que, según los Estatutos de la Universidad de Sevilla, «pueden» impartir toda la carga docente de un Titular (la interpretación de ese «pueden» en numerosas ocasiones queda en manos de los departamentos y sus necesidades docentes, y no de la libre disposición del ayudante). Es decir, las plazas de ayudantes «no doctores» se convirtieron, sobre todo cuando aún nadie estaba acreditado para nada y no había otra posibilidad, en la única puerta de entrada a la Universidad, con independencia del nivel de formación que se tuviera.

Sólo un par de matizaciones más. La primera: yo he pasado por procesos de selección de becas FPI-FPU de la Junta y del Ministerio (obtuve las dos, y tuve que renunciar a una) y de plazas de ayudante «no doctor», y te puedo asegurar algo, con el currículo con el que yo obtuve las becas no hubiera ganado el contrato de ayudante jamás. Para ganarlo tuve que competir con otros siete doctores, cada uno de ellos con un buen número de publicaciones. Así que, por favor, no comparemos lo incomparable.

La segunda: el trabajo (y digo trabajo, no estudio) que realicé como becario y la responsabilidad que tenía entonces no tiene absolutamente nada que ver con lo que hago ahora. Entonces daba algunas clases (un total aproximado de 1,5 créditos cada curso) en asignaturas en las que no tenía plena capacidad docente, cuyas actas eran firmadas por profesores titulares o catedráticos, y que me ocupaban afortunadamente poco tiempo, dejando la mayor parte del año libre para la investigación, gracias a lo cual pude leer la tesis a tiempo. Ahora, como profesor ayudante, tengo varias asignaturas íntegras a mi cargo, incluidos cursos de doctorado (hasta un total de 21 créditos este curso), y el tiempo que puedo dedicar a la investigación se ha visto muy reducido, cuando la ANECA me pisa los talones. Además, sinceramente, creo que la formación que he adquirido en estos años debería verse reflejada en mi salario, y que el hecho de que esté desempeñando bien mi trabajo, obteniendo acreditaciones de las agencias de calidad y certificados de calidad docente, debería tener como efecto la estabilización de mi puesto de trabajo. Eso es lo que pedimos, no podría ser más simple.

En todo caso, te agradezco sinceramente que manifestaras tu desacuerdo.

Un cordial saludo.

El ejemplo me parece ilustrativo de lo que estamos comentando, y pone de manifiesto la variabilidad de intereses y puntos de vista ante numerosas facetas de las relaciones laborales en general, y de los procesos de formación en particular.

Para terminar esta humilde reflexión, rescatamos las palabras que, en mi opinión, ilustran adecuadamente los principales argumentos que favorecen la aplicación del concepto de formación a lo largo de la vida como Educación Permanente:

Para adaptarse realmente a las necesidades de las sociedades modernas, la educación permanente no puede ya definirse por referencia a un periodo particular de la vida —por ejemplo, la educación de adultos, por contraposición a la educación de los jóvenes— o una finalidad demasiado circunscrita, cuando se distingue, por ejemplo, la Formación Profesional de la formación general. En lo sucesivo, el periodo de aprendizaje cubre toda la vida, y cada tipo de conocimiento invade el ámbito de los demás y los enriquece. (...) la educación (...) abarca (...) todos los medios que permiten a una persona adquirir un conocimiento dinámico del mundo, de los demás y de sí misma,... (Delors, 1996: 112).

En definitiva,

...la meta del desarrollo humano (...) lleva a superar toda concepción de la educación que sea estrechamente utilitaria. La educación no sirve únicamente para proveer al mundo económico de personas calificadas; no se dirige al ser humano como agente económico, sino como finalidad del desarrollo. Realizar plenamente los talentos y aptitudes que cada persona lleva en sí responde a la vez a su misión fundamentalmente humanista, a la exigencia de equidad que debe guiar toda política... (Delors, 1996: 90-91).

Así pues, el reto de los procesos educativos y formativos habrá de pasar —en una sociedad como la nuestra, tecnológicamente avanzada, donde la transformación se está produciendo en todos los órdenes de la vida— por no perder de vista lo fundamental, la integración de los individuos que la componen en la complejidad de los procesos que se establecen, desde una concepción humanista, donde la persona es el referente principal, alrededor del cual deben girar todos los procesos, sean estos productivo-económicos, participativo-culturales o sociales en general.

Como nos indica Delors (1996), la educación y la formación en la actualidad debe construirse en torno a cuatro pilares básicos:

- *Aprender a vivir juntos*, conociendo y comprendiendo las particularidades de los demás, que nos lleven a solventar los posibles conflictos que puedan surgir en las relaciones interpersonales e internacionales.
- *Aprender a conocer*, fundamentado en un aprendizaje de materias básicas que nos sirvan de poso para el aprender a lo largo de toda la vida.
- *Aprender a hacer*, en un sentido de adquisición de competencias, más allá del aprendizaje de un oficio, que nos permitan hacer frente a numerosas situaciones y que nos faciliten poder trabajar en equipo.
- Y, sobre todo, *aprender a ser*, en un doble sentido, en el social, en el que cada vez se nos va a exigir más respecto de nuestra autonomía, capacidad de juicio y responsabilidad personal en la realización del destino colectivo, y en el personal, en el sentido de desarrollo de todas las potencialidades individuales.

Referencias

- ASUA BATARRITA, B. (2002). «Globalización, sociedad de la información y formación en las organizaciones». En: PINEDA, P. (coord.): *Pedagogía laboral*. Barcelona: Ariel, 65-83.
- BERMEJO, B. (2002). «Orientación y desarrollo profesional». En: RODRÍGUEZ, J. y otros (coords.): *Formación y orientación profesional: de la escuela al trabajo*. Sevilla: GID/Fete-UGT (CD-ROM).
- CASTAÑO, C. (1997). «Transformaciones productivas y empleo. Importancia de la formación permanente». *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, 1, 89-101.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana Ediciones-UNESCO.

- FERRÁNDEZ, A. (1990). *Realidad y perspectivas de la educación de personas adultas*. Madrid: Fondo Formación.
- (1996). «La formación ocupacional en el marco de la Formación Continua de Adultos». En: BERMEJO, B.; DOMÍNGUEZ, G. y MORALES, J. A. (coords.): *Formación Profesional ocupacional. Perspectivas de un futuro inmediato*. Sevilla: GID, 3-49.
- (2001). «Ideas para seguir reflexionando». En: Grupo CIFO-IFES: *III Congreso de Formación Ocupacional. Formación, Trabajo y Certificación: nuevas perspectivas del trabajo y cambio en la formación*. Zaragoza: Diputación Provincial.
- GIMENO, J. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata. (<http://www.funam.org.ar/kyoto.htm>) (2-10-2005)
- MEC (1986). *Educación de adultos. Libro Blanco*. Madrid: Centro de Publicaciones del MEC.
- PÉREZ SERRANO, G. *Aprender a lo largo de la vida. Desafío de la sociedad actual*. (<http://www2.uhu.es/agora/digital/numeros/01/01-articulos/monograficos/perez-serrano.PDF>) (28-3-2005).
- PNUD (1995). *Informe sobre el desarrollo humano*. México: Harla S.A. de C.V.
- SUPER, D. E.; BOND, H. J. (1973). *Psicología ocupacional*. México: CECSA.