



Revista Iberoamericana de Educación
Superior

E-ISSN: 2007-2872

emmaro@unam.mx

Instituto de Investigaciones sobre la
Universidad y la Educación
México

Tünnermann Bernheim, Carlos
La educación permanente y su impacto en la educación superior
Revista Iberoamericana de Educación Superior, vol. I, núm. 1, junio-septiembre, 2010, pp. 120-133
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
.jpg, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299128587011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La educación permanente y su impacto en la educación superior

Carlos Tünnermann Bernheim

Resumen

La revalorización del concepto de educación permanente es uno de los sucesos más importantes en la historia de la educación de la segunda mitad del siglo XX; la idea de continuidad del proceso educativo no es nueva, pero ha sido en las últimas décadas que los teóricos de la educación han señalado, con mayor precisión, las relevantes consecuencias que tiene la adopción de esta perspectiva en el porvenir de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Si bien el concepto de educación permanente debe mucho a la educación de adultos, no deben considerarse sinónimos. Limitar la educación permanente a un grupo de edad es una contradicción. En este artículo se realiza un deslinde conceptual que permita caracterizar a la educación permanente, para luego examinar sus repercusiones en la educación superior contemporánea.

Palabras clave: educación permanente, educación de adultos, educación superior, impacto.

A educação permanente e seu impacto na educação superior

Resumo

A revalorização do conceito de educação permanente é um dos acontecimentos mais importantes na história da educação da segunda metade do século XX; a ideia da continuidade do processo educativo não é nova, mas foi nas últimas décadas que os teóricos da educação apontaram, com maior precisão, as consequências relevantes que tem a adoção desta perspectiva no futuro dos processos de ensino e aprendizagem. Embora o conceito de educação permanente deva muito à educação para adultos, não devem considerar-se sinônimos. Limitar a educação permanente a um grupo de idade é uma contradição. Neste artigo é realizada uma demarcação conceitual que permite caracterizar a educação permanente, para posteriormente examinar suas repercussões na educação superior contemporânea.

Palavras chave: educação permanente, educação para adultos, educação superior, impacto.

Carlos Tünnermann Bernheim

ctb@cablenet.com.ni

Doctor en Derecho; especialista en educación superior, asesor de la Universidad Politécnica de Nicaragua (UPOLI), Subdirector de la Academia Nicaragüense de la Lengua, miembro de número de la Academia de Ciencias Jurídicas y Políticas y miembro honorario de la Academia de Ciencias de Nicaragua. Temas de investigación: la problemática de la educación superior latinoamericana.



Permanent education and its impact on higher education

Abstract

The re-assessment of the concept of permanent education is one of the most important events in the history of education in the second half of the 20th century; the idea of continuity in the educational process is not a new one, but only during the last decades have educational theorists pointed out more accurately the relevant consequences the adoption of this perspective will generate for the future of teaching and learning processes. Even if the concept of permanent education owes much to adult education, they should not be considered as synonyms. To restrict permanent education to an age group is a contradiction. This paper defines the concepts to enable the characterization of permanent education in order to subsequently examine its repercussions on contemporary higher education.

Key words: permanent education, adult education, higher education, impact.

Recepción: 15/01/2010. **Aprobación:** 8/02/2010.



Deslinde conceptual

La revalorización del concepto de educación permanente es quizás el suceso más importante ocurrido en la historia de la educación de la segunda mitad del siglo XX. Decimos revalorización, porque la idea de la continuidad del proceso educativo no es nueva, aunque ha sido en estas últimas décadas que los teóricos de la educación han señalado, con mayor precisión, las fecundas consecuencias que para el porvenir de los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene la adopción de la perspectiva de la educación permanente.

En las obras de autores representativos de diversas culturas y en distintas etapas históricas, encontramos claramente expuesta la idea de que la educación es un proceso sin limitaciones en el tiempo y en el espacio. Lo mismo podemos afirmar de los grandes pedagogos, entre los cuales Comenio sostuvo que cada edad está destinada al aprendizaje, de suerte que no hay otro fin del aprendizaje para el hombre que la vida misma. El célebre “Rapport” presentado por Condorcet a la Asamblea Legislativa francesa el 21 de abril de 1792, contiene en germen el concepto de educación permanente: “Continuando la instrucción durante toda la vida se impedirá que se borren de la memoria los conocimientos adquiridos en las escuelas[...] También se le podrá mostrar al pueblo el arte de instruirse por sí mismo”. A su vez, José Martí sostuvo que el ser humano se educa desde la cuna hasta la tumba.

Los autores reconocen que el concepto de educación permanente debe mucho a la educación de adultos. Malcolm S. Adiseshiah afirma:

En verdad, estoy seguro de que el concepto de educación permanente no se habría formulado jamás como un planteamiento original si no

hubiera sido por la tremenda expansión de la educación de adultos que ha ocurrido en el curso de las últimas décadas en algunos de los países más desarrollados[...] Lo que hay de nuevo en este redescubrimiento de la educación permanente es el encuentro que ahora se ha producido entre la vida y la educación.¹

Es interesante anotar que la primera vez que la idea de la permanencia del proceso educativo se incorpora en un texto oficial, es precisamente a propósito de la educación de adultos: un informe del Comité de Educación de Adultos del Reino Unido describió, en 1919, la educación de adultos como “una necesidad permanente, un aspecto imprescindible de la ciudadanía y, por tanto, debe ser general y durar toda la vida”.

Pero la educación permanente no es sinónimo de educación de adultos, aunque ésta es su “punta de lanza”, según Paul Lengrand. Limitar la educación permanente a un grupo de edad es una contradicción en los términos. Además, las necesidades educativas que la sociedad contemporánea plantea no pueden ser satisfechas ni por la educación de adultos ni por la educación restringida a un periodo de la vida, por largo que éste sea. De ahí la conveniencia de llevar a cabo un deslinde conceptual que permita caracterizar a la educación permanente antes de examinar sus repercusiones en la educación superior contemporánea.

Las acuciantes necesidades educativas de la época presente no pueden ser satisfechas sino por un concepto revolucionario y novedoso como lo es el de educación permanente. Y es que un nuevo concepto del ser humano y el progreso hacia una sociedad auténticamente educadora se encuentran en la raíz del desarrollo de la educación permanente.

¹ Cita tomada del discurso pronunciado por el doctor Malcolm S. Adiseshiah, director general adjunto de la UNESCO, en la Conferencia Anual de la Asociación de Escuelas de las Naciones Unidas, Organización de las Naciones Unidas, Nueva York, 21 de agosto de 1970.



Dos elementos llevan en su evolución al concepto de educación permanente. El primero de ellos es la aceptación de la idea de que el ser humano se educa durante toda su vida, o como nos dice Paulo Freire: “es educable mientras vive”. El segundo es el reconocimiento de todas las posibilidades educativas que ofrece la vida en sociedad. El primero de ellos rompe con el condicionamiento del tiempo y el mito de la “edad escolar”; el segundo implica aceptar que el proceso educativo rebasa los límites del aula, es decir, del “espacio escolar”.

A la idea de la educación como preparación para la vida sucede la idea de la educación durante toda la vida. A la idea de la educación como fenómeno escolar sucede la idea de la educación que impregna todas las actividades humanas. El trabajo, el ocio, los medios de comunicación de masas, la familia, los sindicatos, las asociaciones, las empresas, las bibliotecas, las salas de cine, etc., son agentes que de un modo u otro afectan el proceso educativo de las personas durante toda su vida. “Así, la educación permanente deviene la manifestación de una relación envolvente entre todas las formas, las expresiones y los momentos del acto educativo” (Faure *et al.*, 1973: 220).

La conceptualización del principio de la educación permanente es relativamente reciente y se debe, en gran parte, a los esfuerzos de la UNESCO y de la Comisión de Cultura y Educación del Consejo de Europa. Es, pues, un fruto de la proyección internacional de la educación. Su consagración mundial se debió, en buena parte, a la enorme difusión que tuvo el Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación, que presidió Edgard Faure, publicado bajo el título *Aprender a Ser*. En el preámbulo de dicho Informe, Faure sostiene que la Comisión puso todo el acento en dos nociones fundamentales: la educación permanente y la ciudad educativa, siendo la educación permanente “la llave de la bóveda de la ciudad educativa”. Años más tarde, el

Informe Delors (“La educación encierra un tesoro”) dirá que la educación permanente “es la llave para ingresar en el siglo XXI”.

Pero, el esfuerzo de conceptualización se inició desde la década de los sesenta del siglo pasado, y las primeras publicaciones dedicadas a la elaboración de modelos de educación permanente circularon a principios de los años setenta. La noción de educación permanente se introduce de manera formal, por primera vez, en la Conferencia sobre la Retrospectiva Internacional de la Educación de Adultos, reunida en Montreal en 1960, bajo los auspicios de la UNESCO. Posteriormente, fue fundamental para el proceso de esclarecimiento la “Recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos”, aprobada por la 19a. Reunión de la Conferencia General de la UNESCO (Nairobi, 26 de noviembre de 1976). Conviene reproducir aquí varios párrafos de dicha Recomendación, por cuanto aluden a elementos esenciales del moderno concepto de educación permanente: su globalidad y su capacidad de contribuir a la reestructuración e innovación de los sistemas educativos. En efecto, la Recomendación parte del criterio de que “el pleno desenvolvimiento de la personalidad humana, sobre todo frente a la rapidez de las mutaciones científicas, técnicas, económicas y sociales, exige que la educación sea considerada globalmente y como proceso permanente”. En atención a esa realidad, la Recomendación ofrece las siguientes definiciones:

- la educación de adultos no puede ser considerada intrínsecamente, sino como un subconjunto integrado en un proyecto global de educación permanente,
- 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 periodo 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 de los niños, los jóvenes y los adultos, cualquiera que sea su forma, deben considerarse como un todo.

Con base en este concepto, Miguel Escotet (1991: 118 ss.) visualiza ocho principios en la educación permanente:

- La educación es un proceso continuo. La capacidad de educar permanentemente y, por tanto, el perfeccionamiento educativo es un proceso continuo a lo largo de la vida.
- Todo grupo social es educativo. La educación permanente reconoce como organismo educativo a toda institución social o grupo de convivencia humana, en el mismo nivel de importancia.
- Universalidad del espacio educativo. La educación permanente reconoce que en cualquier lugar puede darse la situación o encuentro del aprendizaje.
- La educación permanente es integral. La educación permanente se define a sí misma desde la persona, localizada en un tiempo y en un lugar específico —en una sociedad o trabajo determinado— y se interesa profundamente por el desarrollo y crecimiento de la persona en todas sus posibilidades y capacidades.
- La educación es un proceso dinámico. Las acciones educativas se conciben en procesos dinámicos y necesariamente flexibles en sus modalidades, estructuras, contenidos y métodos

porque, de manera imprescindible, deben partir de un contexto social específico, al servicio de grupos sociales determinados y para determinados fines dentro del trabajo y ocio creativo.

- La educación es un proceso ordenador del pensamiento. La educación debe tener por objetivo que la persona logre, en primer término, un ordenamiento de los múltiples conocimientos acumulados de manera tal, que pueda comprender su sentido, dirección y utilidad. Igualmente, que pueda jerarquizar su propio pensamiento ante la vida y que le dé sentido profundo a su propia existencia en el trabajo y en el uso del tiempo libre.
- El sistema educativo tiene carácter integrador. Un sistema educativo o microsistema, debe estar coordinado con los restantes sistemas que conforman el macrosistema social.
- La educación es un proceso innovador. Se trata de buscar nuevas formas que satisfagan eficaz, adecuada y económicamente las necesidades educativas que se generan en el presente y, especialmente, en el futuro inmediato. Los principios de la educación permanente exigen innovaciones reales y profundas en el campo de las acciones educativas.

A su vez, Charles Hummel (1978: 37) de manera clara y concisa, hace la distinción entre educación permanente, educación de adultos y educación continuada en los términos siguientes:

Conviene, sin embargo, no confundir la educación permanente con la educación continuada, como sucede con frecuencia, al querer monopolizar el término para sus propios fines. La educación de adultos no es más que una parte, aunque importante, de un sistema de educación permanente. En cuanto a la noción de educación continuada, es también restrictiva en el sentido de que concierne exclusivamente al aspecto profesional



de la educación, mientras que en el concepto de educación permanente, el término “educación” se toma en su significado más amplio.

Tampoco debe confundirse la educación permanente sólo con la *educación recurrente* o *interactiva*, es decir, el despliegue de los periodos de escolaridad en el conjunto de la vida, ni con el *reciclaje* o *perfeccionamiento profesional*. Es eso y mucho más. Es la integración de *todos* los recursos docentes de que dispone la sociedad para la formación plena de la persona humana durante toda su vida. Siendo así, la educación permanente tiene una raíz antropológica y es, como se ha dicho, “una respuesta a la condición humana y a eso que llamamos los signos de los tiempos”. Es una respuesta a la crisis de la sociedad contemporánea, donde el aprendizaje deliberado y consciente no puede circunscribirse a los años escolares y hay que lograr la reintegración del aprendizaje y la vida. Es, también, una filosofía educativa y no una simple metodología. Como filosofía es inspiradora, iluminadora y orientadora de la acción. Es, en conclusión, el paradigma por excelencia para la educación en el siglo XXI. Vida y educación son ahora asumidas como fenómenos concomitantes.

La educación permanente y sus repercusiones en la educación superior contemporánea

Concebida la educación permanente como un marco globalizador constituido por el aprendizaje formal, no formal e informal, que aspira a la adquisición de conocimiento para alcanzar el máximo desarrollo de la personalidad y de las destrezas profesionales en las diferentes etapas de la vida, veamos ahora cómo repercute el concepto de educación permanente en la educación superior contemporánea.

La educación superior, y las universidades como parte de ella, deben ser capaces, como lo ha señalado Henri Janne (1973), de llevar a cabo la permanencia

de la educación en su nivel, y advierte: “La necesidad es tan urgente que si la Universidad fallara en esta nueva misión surgirían sustitutos funcionales para hacer lo que ella no habría sido capaz”.

La masificación por un lado, y la introducción del concepto de educación permanente, representan los dos acontecimientos llamados a modificar la imagen de la educación superior. Hoy, como lo ha hecho ver la Asociación Internacional de Universidades, es imposible toda discusión sobre las innovaciones en la educación superior sin tener en cuenta la educación permanente.

En los países avanzados comienzan a estudiarse con todo detenimiento y cuidado las consecuencias que para la educación superior tiene la aceptación del concepto de educación permanente. Se examinan así sus repercusiones en términos del cambio que experimentará la población de las universidades, con un creciente porcentaje de gente madura en sus aulas. Las modificaciones estructurales académicas y administrativas que supondrá el diseño de nuevos currículos compatibles con el uso cada vez mayor de sistemas basados en el autoaprendizaje; sus efectos en el trabajo del personal docente, en los calendarios académicos y en las labores de investigación; sus consecuencias para las facilidades docentes de las universidades (uso de bibliotecas, centros de cómputo, laboratorios, salas de conferencias, etc.); para la planta física en general, etcétera.

Se repite con frecuencia, que las universidades nada podrán hacer frente a estas nuevas responsabilidades si no echan mano de la moderna tecnología educativa, de modo especial de los métodos de la educación a distancia. Pero también se argumenta que no conviene que toda la educación permanente sea “a distancia”. La presencia en la universidad de esta población adulta y madura, con toda su experiencia vital, puede ser un valioso ingrediente enriquecedor de la vida universitaria que no debería desaprovecharse.



Los programas de educación permanente en las universidades de todas las regiones del mundo son cada vez más una realidad. Todo hace suponer, por las razones a las cuales deben su existencia, que se generalizarán, por lo mismo que representan una respuesta a necesidades sociales evidentes. Las instituciones de educación superior no podrán eludir su participación en esta nueva dimensión de la educación contemporánea.

Incluso se argumenta que la educación permanente juega, en el nivel superior, el rol de “instrumento igualitario”, en el sentido de que permite ofrecer una “segunda oportunidad” a las personas que por razones económicas, o por cualquier otro motivo, no pudieron tener acceso en la edad normal a la educación superior. Esto, como señala Malcom S. Adiseshiah en el discurso antes citado, “exigirá la remoción de las actuales barreras educativas para la transición normal de una experiencia de aprendizaje a otra. No puede haber en lo sucesivo desertores en el sistema, como tampoco puede haberlos en la vida. Una segunda o tercera oportunidad de asistir a la escuela o a la universidad será normal y no será llamada erróneamente repetición”.

Philip Coombs (1997: 54) describe así el impacto de la educación permanente en los sistemas de educación superior:

Un diploma universitario, no importa a qué nivel, es esencialmente la certificación de que un individuo ha sido preparado para que siga aprendiendo en el futuro. No es ciertamente una certificación de que el graduado ha adquirido todos los conocimientos requeridos para el resto de su vida[...] Pareciera que, más que nunca, la educación va a tener que ser un proceso verdaderamente permanente para todos los individuos, lo que quiere decir que debe ser algo más que la educación formal como la conocemos actualmente, porque debe continuar mucho después de que la gente haya finalizado su preparación formal a tiempo completo.

Los institutos y universidades, junto con muchas otras instituciones dedicadas a la educación adulta, van a tener que desempeñar un gran papel en el suministro de oportunidades para que la gente pueda continuar su educación, no simplemente en los salones convencionales de clase, sino en sus lugares de trabajo y por medio de una amplia variedad de formas de educación a distancia. Me aventuro a pronosticar que, de aquí a veinte años, la mitad de los alumnos inscritos en la mayoría de los institutos y universidades estarán muy por encima de la edad promedio de los estudiantes universitarios “regulares” a tiempo completo. En otras palabras, el centro de gravedad de la educación superior en términos de edad va a aumentar drásticamente. Esto ya ha ocurrido en Estados Unidos y está ocurriendo en Europa Occidental.

La educación superior tiene que evolucionar de la idea de una educación terminal a la incorporación en su seno del concepto de educación permanente. Esta evolución es una consecuencia de los cambios que se dan en la sociedad contemporánea así como de la naturaleza misma del conocimiento contemporáneo, que crece y se vuelve obsoleto con extraordinaria rapidez. Todo esto repercute en el quehacer de las instituciones de educación superior y las obliga a modificar sus currículos y métodos docentes, y centrarlos en los procesos de aprendizaje más que en los de enseñanza y en una amplia formación general más que en la demasiado especializada.

Según Escotet (1991: 54), los argumentos que sirven para fundamentar la tesis de la educación permanente en el contexto de la educación superior, son los siguientes:

- Los conocimientos científicos y tecnológicos no pueden ser incorporados a los planes de estudio de la universidad al mismo ritmo en que se producen. Esto trae como consecuencia que los conocimientos que se imparten en



las instituciones de educación superior se refieran más al pasado que al presente, más a la historia que al futuro.

- Los cambios científicos y tecnológicos no han sido solamente cuantitativos sino cualitativos, es decir, no sólo se ha producido mayor número de conocimientos y de técnicas, sino que los nuevos conocimientos han conducido a una nueva visión del hombre y del universo.
- Hasta hace poco tiempo, el conocimiento del hombre y su mundo se pretendía lograr parcelándolos en segmentos cada vez más pequeños, más especializados, cuyo dominio se acercaba a la verdad científica, objetiva y universal. Pero el conocimiento cada vez más profundo de la materia y sus manifestaciones nos conduce a una concepción unificadora del universo, y se han ido rompiendo las fronteras artificiales que se habían establecido entre las diversas ciencias particulares.
- La aplicación del método científico, en su más amplia concepción, identifica cada vez más las ciencias con las humanidades, acercándonos a un humanismo científico-técnico, en donde la razón pura tiene que estar en equilibrio con el sentido de la estética y trascendencia del hombre.
- La búsqueda permanente de nuevos conocimientos y de nuevas técnicas dentro de una concepción unificadora del mundo plantea la necesidad de revisar los esquemas tradicionales de la educación superior, su misión, su metodología y en general, toda la estructura del sistema educativo.
- Frente al carácter fragmentado, analítico y enciclopédico de la educación convencional, en donde el papel del profesor se centra en la instrucción, la educación permanente tiene esencialmente carácter integrador del conocimiento, síntesis ordenadora de la actividad humana, y el papel del profesor se centra en el sujeto que aprende.

- Educación permanente quiere decir que no hay una etapa para estudiar y otra para actuar. Que aprender y actuar forman parte de un proceso existencial que se inicia con el nacimiento y termina con la muerte del individuo. Educación permanente quiere decir, no sólo poseer los conocimientos y las técnicas que nos permitan desempeñarnos eficientemente en el mundo en que vivimos, sino fundamentalmente, estar capacitados para aprender, re-aprender y desaprender permanentemente.

El análisis del impacto de la educación permanente en la educación superior contemporánea está ligado con otro tema importante en el debate sobre las tensiones o dilemas de la educación superior, como lo es el referente a la educación general *versus* especialización. La sociedad contemporánea, cada vez más compleja, requiere que en el universitario se conjuguen una alta especialización y capacidad técnica con una amplia formación general que le permita encarar, con mayores posibilidades de éxito, el cambiante mundo que lo rodea.

El equilibrio entre la formación general y la especializada es uno de los objetivos de la educación superior que en diversos países se trata de alcanzar mediante el reconocimiento de la educación general como tarea universitaria. Si la educación superior, ante lo complejo de las demandas que le plantea la sociedad contemporánea, reconoce que su formación no se agota en la simple preparación de profesionales, sino que su misión consiste fundamentalmente en formar hombres cultos, adiestrados científica y técnicamente en una determinada rama del conocimiento, capaces de continuar su propio proceso de formación al egresar de las aulas universitarias, es evidente que dará a la educación general un papel de mucha importancia en la organización de sus estudios. La educación general se ubica dentro de los propósitos más altos de la institución: formar al ser humano y difundir la cultura.



Los argumentos en favor de la formación general pueden incluso extenderse al aspecto meramente económico: en un mundo que se transforma rápidamente, los conocimientos técnicos tienen una clara propensión a hacerse obsoletos rápidamente; en estas circunstancias es más fácil y más barato “reciclar” a un profesional que gracias a su formación general posee un horizonte intelectual abierto, que a un profesional demasiado especializado.

Por otra parte, en la educación superior contemporánea el trabajo interdisciplinario se impone cada día más, tanto en las tareas docentes como en las de investigación. Una formación general facilita la labor interdisciplinaria. Ante el crecimiento espectacular de las ciencias en los últimos años, el educador brasileño Anísio Teixeira (1963: 97) se pregunta: “¿Cómo lograr que el especialista, actuando tantas veces en un campo que no conoce, no se convierta en fuerza de desquicio sino de integración?”. A lo cual el propio Teixeira responde:

Este problema, a mi modo de ver, es el gran problema de los próximos años: cómo especializar el conocimiento y dar simultáneamente al especialista una noción de los campos aliados que su saber va a modificar. No se trata solamente de establecer las conexiones entre departamentos y entre disciplinas, extremadamente necesarias, por cierto. El problema consiste también en dar al especialista un conocimiento básico de las demás áreas. Ésta será la tarea de un nuevo maestro, el “generalizador” de los conocimientos en cada campo. Esta nueva profesión será en el futuro tan importante como la del especialista. No es un filósofo sino alguien que en su propia esfera haya adquirido una especialidad tan grande y tan extensa, que se halle en condiciones de formular la parte esencial de los conocimientos que ha adquirido y aplicado en todos los demás campos. Ese generalizador especializado será uno de los hombres claves de

la universidad del mañana; tendrá por base el saber especial, pero se empeñará en introducirlo en las demás áreas del “saber” especializado y en el campo común del uso de dicho saber (*idem*).

Por su parte, Torsten Husén (1991: 202) asegura:

El problema de una educación general o humanista frente a una educación especializada seguirá en pie y no se solucionará con cursos generales de diversas asignaturas, sino gracias al estilo de aprendizaje, que se adopte en cada campo de especialización. Se trata de que el aprendizaje vaya más allá de los conocimientos enciclopédicos en un campo determinado y se centre en las capacidades intelectuales y los valores universitarios.

La educación superior contemporánea, al asumir la realidad del vertiginoso desarrollo de las ciencias y las tecnologías, deberá enfatizar sobre la formación básica y general así como también en los procesos de aprendizaje, de suerte que el futuro graduado o egresado esté dotado de los recursos intelectuales como para seguir educándose por sí mismo. Esto significa que la educación que se le brinde deberá estimular su creatividad e imaginación de modo que sepa encontrar, por sí mismo, la respuesta a los retos que le plantearán un mundo y una ciencia en proceso constante de mutación, así como los rápidos cambios que experimenta el mercado del empleo. El egresado del futuro deberá estar debidamente formado como para desarrollar por sí mismo nuevas destrezas que le permitan resolver los nuevos problemas. El desarrollo integral de su personalidad, uno de los objetivos esenciales de la educación, deberá traducirse en el estímulo a su capacidad creativa, de manera que sea capaz de asimilar nuevos conocimientos y tecnologías, reformular hipótesis científicas, adaptar sus conocimientos a las nuevas condiciones, etc. En última instancia, dicen los



analistas, debería ser capaz de generar su propia plaza de empleo.

La educación debe, pues, para ser realmente contemporánea, estimular el espíritu analítico, crítico e innovador, única manera de formar para el nuevo siglo a los niños y jóvenes que están en las aulas escolares. Lo más importante, entonces, será proporcionarles la educación general o básica y el dominio del método científico, que les permita actuar en esta nueva sociedad. Algunos autores estiman que en la mayoría de los empleos de alta calificación lo aprendido en la etapa de formación profesional tiene hoy una vida útil de entre 5 y 10 años. La educación permanente y las modalidades de educación continua deberán así incorporarse a los sistemas de educación superior para permitir la actualización de los conocimientos.

El reto actual es cómo articular la adquisición de conocimientos con la inmensa masa de información disponible. Lo importante no es la mera acumulación de conocimientos sino saber qué tipo de información es necesaria, dónde encontrarla y cómo usarla. El interrogante que subsiste es cómo traducir la información disponible en materias o contenidos curriculares y en métodos adecuados de enseñanza.

Al respecto, Henri Janne (1973) formula el siguiente pronóstico:

El esquema tradicional de la vida humana según el cual el individuo pasa por tres fases sucesivas: la función sin ninguna práctica de responsabilidades hasta los 16 años por lo menos y los 25 y 26 como máximo; la actividad profesional hasta los 65 años como término medio y, por último, la jubilación con un ocio total, irá progresivamente cediendo el puesto a un "modelo" según el cual, desde la edad de la razón hasta la edad en que las fuerzas físicas e intelectuales declinan gravemente, el ser humano pasará su vida conjugando las tres dimensiones: el trabajo responsable, el estudio y el ocio.

De esta suerte, atender los requerimientos de la educación permanente se ha vuelto una nueva responsabilidad para la educación superior. Para hacerle frente necesitará flexibilizar sus estructuras y métodos de trabajo. Pero, más importante aún: necesitará evolucionar hacia la configuración de los sistemas nacionales de educación postsecundaria. Sólo así podrá estar en capacidad de atender los múltiples requerimientos de la educación permanente, que se desprenden de la evolución constante del conocimiento y de la estructura de las profesiones, así como de la necesidad de ofrecer una amplísima gama de aprendizajes, más allá de los que han constituido su tarea tradicional.

Esta amplia concepción, ligada a su necesaria apertura, es condición indispensable para que pueda satisfacer la extensa gama de requerimientos que le plantea la sociedad contemporánea. Pertenecer así a la problemática de la transformación de la educación superior elitista en una educación superior de masas. El paso gradual de una a otra ha forzado la ampliación del concepto de educación superior, primero identificado exclusivamente con la educación universitaria, luego extendido a otras formas no universitarias de educación de tercer nivel y ahora enriquecido con la introducción del término de educación postsecundaria. Para que sea realmente un sistema, se requiere que sea un todo coherente, que articule racionalmente sus diferentes niveles y modalidades. Deberán preverse las necesarias articulaciones horizontales y verticales entre los distintos niveles y modalidades para facilitar las transferencias, las posibles salidas al mundo del trabajo y las reincorporaciones al sistema educativo.

La adopción de la perspectiva de la educación permanente obliga a los sistemas formales de educación superior a proceder con mayor flexibilidad en cuanto al reconocimiento académico del saber y de las destrezas adquiridas fuera de las aulas. Dichas experiencias suelen ser tan valiosas que incluso convendría traer a las aulas universitarias a quienes



han triunfado en su propio campo de actividad, aun sin poseer título profesional, desde luego que tales experiencias vitales contribuyen a enriquecer la enseñanza académica. Pero, si las instituciones de educación superior se empeñan en conservar sus esquemas tradicionales, ellas no serán aprovechadas. Es, pues, imperativo superar los arquetipos rígidos sustituyéndolos por estructuras y usos académicos dotados de una máxima flexibilidad.

Todo esto implica que la educación superior asuma un papel central en la sociedad contemporánea y se establezca un diálogo permanente, una comunicación de doble vía entre ella y su contexto social. “El ideal no es que la universidad sea educadora *de* la comunidad, ni siquiera *en* la comunidad, sino que la comunidad sea educadora *con* la universidad” (Salazar, 1973: 11).

La educación permanente demanda también de las instituciones de educación superior, y particularmente de las universidades, el reconocimiento de que es posible adquirir conocimientos y destrezas superiores en instituciones que no necesariamente han sido antes reconocidas como entidades educativas, como por ejemplo las empresas y, en general, en el mundo del trabajo. La acreditación académica dependerá del logro de los objetivos educativos más que de las formalidades ligadas a la duración de los estudios, requisitos previos, etcétera.

Igualmente se requerirá flexibilizar el ingreso a los estudios superiores, haciéndolo depender de las aptitudes y de la madurez más que de la posesión de un diploma de conclusión de estudios medios. La mayoría de edad (21 años) podría ser suficiente en algunos casos para el ingreso, si se ha cursado y aprobado la educación primaria.

Todo esto significa reconocer que la escuela no es la única depositaria del saber ni el único agente educativo en la sociedad contemporánea.

Si la educación superior se aferra a esquemas tradicionales, pretendiendo ignorar el hecho de que el tiempo promedio de formación de un profesional

de nivel superior, la estructura de las profesiones y el mercado de trabajo cambian y se diversifican en apenas *cinco años*, la consecuencia será la ampliación del fenómeno perverso del desempleo de los graduados. Miguel Soler advierte que la solución no está en atiborrar los programas con las últimas novedades ni en prolongar los años de estudio. Esto no haría más que aumentar el desconcierto y el costo de la educación. “Entre un hombre que sabe mucho y otro que sabe cómo aprender lo que necesitará de aquí en adelante, la balanza se inclina cada vez más en favor del segundo”.

La inserción de la educación permanente en el quehacer de la educación superior, puede lograrse a través de programas como los siguientes (Escott, 1991: 123):

- Creación de estructuras de educación permanente y continua con fines coordinadores de las áreas académicas de la universidad, optimizando así las facilidades físicas y humanas.
- Ofrecimiento de programas de “actualización profesional permanente” a los egresados y otros profesionales.
- Programas de educación liberal para la reflexión y juicio estético como ampliación para los profesionales de esta área o como nueva dimensión para profesionales de otras disciplinas que requieren la noción de dominio universal a través del conocimiento de las obras de arte, la imaginación, literatura y pensamiento.
- Programas de diferentes niveles para adultos que no han tenido oportunidad de formación universitaria.
- Programas de contenido social y económico, destinados a la interpretación justa de los acontecimientos nacionales e internacionales.
- Fortalecimiento de la cultura del ocio, orientando a éste hacia la creatividad, el goce de la naturaleza y el crecimiento como persona individual y colectiva.



¿Quiénes pueden beneficiarse de la incorporación de la educación permanente a la educación superior contemporánea? Alfonso Borrero (1978: 25) responde de la manera siguiente:

Por la educación permanente se amplían a la vida total de todos los hombres los objetivos de la educación. También de la universidad que, por ser el nivel superior es selectiva pero no necesaria ni justificadamente excluyente. Así, hoy se aceptan muchos modos de ser universitario: lo es el neobachiller que registra matrícula normal con el fin de obtener uno de los títulos universitarios en oferta y preferencia, previos los requisitos académicos que debe cumplir en periodos convencionales. También quienes, concluidos los estudios bajo condiciones prescritas, deben y anhelan retornar a la universidad periódicamente, para complemento y suplemento de sus saberes y aptitudes profesionales. Y, de manera menos formal, los que aún no han llegado a la universidad, y quienes nunca arribaron ni arribarán a ella, tienen también forma propia de ser universitarios[...] La educación permanente es ruptura y superación de las convenciones de tiempo —la edad— y espacio —la institución— que han ceñido la educación formal, para hacer adecuada, efectiva y proporcionada a las circunstancias la igualdad de oportunidades educativas. Es para todos y para todas las edades, subentendido el proceso perdurable de la educación por las inclinaciones naturales hacia el hallazgo y la investigación-aprendizaje que deben ser estimulados con toda suerte de recursos y alicientes.

La educación superior en el siglo XXI

Nacidas en los albores del milenio pasado, las universidades, y en general la educación superior,

ingresaron en un nuevo milenio bajo el signo de la crisis y en el contexto de un mundo, y de una ciencia, sujetos a profundas transformaciones.

En el caso de las instituciones de educación superior, la crisis es signo de vida y de necesidad ineludible de cambios, a fin de ajustar su cometido a los nuevos requerimientos. Sin embargo, es preciso reconocer, con Henri Janne (1973), que “la Universidad es una de las instituciones más ancladas en el pasado y más resistentes al cambio”. Los analistas sostienen que una innovación suele tardar 15 años, como promedio, para encontrar su lugar en el quehacer educativo y, a veces, periodos mayores de 30 y hasta 40 años, mientras en el sector industrial lo hace en tres o cinco años.

La crisis de la educación superior podemos convenir que es una crisis de cambio, de revisión a fondo de su relación con la sociedad contemporánea, de sus objetivos, de sus misiones, de su organización y métodos de trabajo. De ahí que el ex director general de la UNESCO, Federico Mayor, abogue por “Una universidad adaptada al ritmo de la vida de hoy, a las especificidades de cada región y de cada país”.

La educación superior ocupa un lugar central en la sociedad contemporánea, caracterizada como “learning society” por los analistas, es decir, como sociedad del aprendizaje continuo, como sociedad del conocimiento, la educación y la información. La educación superior no puede ser ajena a la problemática de la humanidad. De esta suerte, una reflexión sobre la educación superior para el siglo XXI necesariamente tiene que partir de una concepción global de los problemas humanos y de sus soluciones, así como de una visión holística del mundo.²

Dicho lo anterior, corresponde exponer aquí la idea clave que nos permitirá asumir la visión prospectiva de la educación superior en este siglo XXI.

² “Estamos viviendo en un largo y doloroso proceso histórico abocado a la apreciación de un tipo u otro de sociedad mundial, cuya estructura probable no podemos todavía imaginar. En este proceso, la universidad del pensamiento holístico es esencial y probablemente inevitable, si queremos que aparezca una nueva geografía armonizada” (King, 1992).



La idea fundamental es que las instituciones de educación superior deberán transformarse en verdaderos centros de *educación permanente*. Asumir este reto implicará para ellas toda una serie de transformaciones en su organización y métodos de trabajo. Pero, al actuar como centros de formación y actualización permanente del saber, la educación superior habrá colocado a la persona humana como núcleo de sus preocupaciones y justificación de su quehacer, lo que equivale a decir que un nuevo humanismo encontrará su albergue en la antigua academia. Ciertamente un humanismo científico y postindustrial, si se quiere, pero en esencia el mismo que condujo a la aparición de las primeras universidades en la Baja Edad Media europea.

Por otra parte, la educación superior en el siglo XXI debe asumir el cambio y el futuro como substanciales de su ser y quehacer, si realmente pretende ser contemporánea. El *cambio* exige de las instituciones de educación superior una predisposición a la reforma constante de sus estructuras y métodos de trabajo, a fin de dejarse conducir por ellos. Esto implica asumir la flexibilidad como norma de trabajo, en lugar de la rigidez y el apego a tradiciones inmutables.

La predisposición a la flexibilidad es rica en consecuencias académicas, como veremos después; a su vez, la instalación en el *futuro* y la reincorporación de la visión prospectiva en su labor, hará que la educación superior contribuya a la elaboración de los proyectos futuros de sociedad, inspirados en la solidaridad, en la superación de las desigualdades y en el respeto al ambiente. La Declaración de Halifax (11 de diciembre de 1991) dice que “las universidades tienen la gran responsabilidad de ayudar a las sociedades a definir sus políticas y acciones de desarrollo presentes y futuras dentro de formas sostenibles y equitativas para un mundo ambientalmente seguro y civilizado[...]. La tarea de la Universidad es la creación del futuro”, escribió Alfred North Whitehead. De ahí que su

misión sea formar “hombres que tengan el futuro en los huesos”, como pedía C. P. Snow.

En resumen la educación superior tendrá que ser dinámica, desde luego que el dinamismo es lo contrario a la inmovilidad e implica, por definición, vida, transformación, movimiento, cambio y reforma. La educación superior demostrará su propensión al cambio si acepta los principios de la diversificación y la flexibilidad como ejes de su transformación.

La transformación impuesta por las nuevas y crecientes necesidades deviene en un imperativo existencial para la educación superior contemporánea, hasta el punto que es válido para ella el “me transformo, luego existo”. Philip Coombs (1991) llega a sostener que las universidades no tienen otra opción real sino atender estas necesidades sociales urgentes, porque, “si dejan de hacerlo, se hallarán otras maneras de atender a estas demandas y las universidades que funcionen mal y no respondan estas pretensiones terminarán, como los dinosaurios, siendo piezas de museo”.

¿Cuál es, entonces, la universidad que necesitamos y, por extensión, la educación superior que requerimos en el siglo XXI? Federico Mayor Zaragoza nos proporciona una lúcida respuesta, que compartimos plenamente:

Lo que necesitamos es una universidad que sea un centro de educación permanente para la actualización y el reentrenamiento; una universidad con sólidas disciplinas fundamentales, pero también con una amplia diversificación de programas y estudios, diplomas intermedios y puentes entre los cursos y las asignaturas, de suerte que nadie se sienta atrapado y frustrado por sus escogencias previas. El propósito deberá ser que los estudiantes salgan de la universidad portando no sólo sus diplomas de graduación pero también conocimiento, conocimiento relevante para vivir en sociedad, junto con las destrezas para aplicarlo y adaptarlo a un mundo en constante cambio. ■



Referencias

- Borrero Cabal, Alfonso, S. J. (1978), en el "Prólogo", en Augusto Franco Arbeláez y Carlos Tünnermann Bernheim, *La Educación Superior de Colombia*, Bogotá, Fundación para la Educación Superior (FES) Tercer Mundo.
- Coombs, Philip (1991), "Universidad e investigación", en *Asterisco Cultural*, Madrid, núm. 4.
- Escotet, Miguel (1991), *Aprender para el futuro*, Madrid, Publicaciones de la Fundación Ciencia, Democracia y Sociedad.
- Faure, Edgard *et al.*, (1973), *Aprender a Ser*, Madrid, Alianza Universidad/UNESCO.
- Hummel, Charles (1978), *La educación hoy frente al mundo del mañana*, Bogotá, Voluntad/UNESCO.
- Husén, Torsten (1991), "El concepto de Universidad: nuevas funciones, la crisis actual y los retos del futuro", en *Perspectivas*, UNESCO, vol. XXI, núm. 2.
- Janne, Henri (1973), "La Universidad europea en la sociedad", en *Perspectivas*, vol. III, núm. 4, Santillana/UNESCO.
- King, Alexander (1992), "La vía holística hacia una sociedad mundial", en *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, núm. 131, marzo, París, UNESCO.
- Salazar Bondy, Augusto (1973), "Dominación y extensión universitaria", en *Universidades*, México, UDUAL, núm. 51.
- Soler, Miguel, "La educación permanente y sus perspectivas en América Latina", en *Boletín de Educación de Adultos*, UNESCO, núm. 7.
- Teixeira, Anísio (1963), "La Universidad Americana en su perspectiva histórica", en *Revista Educación*, Puerto Rico, núm. 9.

Cómo citar este artículo:

Tünnermann Bernheim, Carlos (2010), "La educación permanente y su impacto en la educación superior", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, ISSUE-UNAM/Universia, vol. 1, núm.1, pp. 120-133.
<http://ries.universia.net>