

1995-2015: 20 años de aprendizaje permanente en la Unión Europea

1995-2015: twenty years of lifelong learning in the European Union

Antonio Monclús Estella

Catedrático de Didáctica y Organización Escolar, Universidad Complutense de Madrid

Carmen Saban Vera

Profesora de Didáctica y Organización Escolar, Universidad Complutense de Madrid

Resumen

1995 se convierte en una fecha clave para el recorrido de la educación permanente en Europa en particular. Después de la Segunda Guerra Mundial la idea de una educación y una formación continua a lo largo de la vida había cristalizado y tomando forma a partir, principalmente, de las ideas, informes, declaraciones y programas que la Unesco había puesto en marcha a nivel mundial.

El significado de la educación permanente va cambiando con rapidez. Y la Unión Europea colaborará activamente en esa transformación. Así, desde 1995, con el Libro Blanco Enseñar y Aprender planteará una nueva visión de la educación capaz de dar respuesta a las necesidades básicas de formación de sus ciudadanos, que sea coherente con los pilares fundacionales de la institución (libre circulación), en el marco de un nuevo tipo de sociedad, la sociedad del conocimiento, mediatiza por los avances tecnológicos.

El presente artículo revisa la labor de la Unión Europea en estos veinte años, a través de documentos clave como el Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente del año 2000 y el Programa de Aprendizaje Permanente (2006-2013), para concluir en que más que una visión ampliada de la educación permanente, la Unión ha desarrollado un modelo propio de aprendizaje permanente.

Palabras clave: aprendizaje permanente; Unión Europea; competencias; empleabilidad

Abstract

1995 becomes a key date for the journey of lifelong learning in Europe in particular. After World War II the idea of education and lifelong learning throughout life had crystallized and taking shape from, mainly, ideas, reports, statements and programs that Unesco had launched worldwide.

The meaning of lifelong education is changing rapidly. And the European Union will actively assist in this transformation. Thus, since 1995, with the White Paper on Education and Training: Teaching and Learning will present a new vision of education capable of responding to basic training needs of its citizens, which is consistent with the fundamental pillars of the institution (freedom of movement) in the under a new type of society, the knowledge society, mediates by technological advances.

This article reviews the work of the European Union in these twenty years, through key documents such as the Memorandum on Lifelong Learning (2000) and the Lifelong Learning Programme (2006-2013), to conclude that more than a expanded vision of lifelong education the Union has developed its own model of lifelong learning.

Keywords: lifelong learning; European Union; skills; employability.

1. INTRODUCCIÓN

La Unión Europea no es ajena a las profundas transformaciones de la tecnología, la economía, la política y la cultura que se gestaron desde mediados del siglo XX, imbricadas entre sí y con el aparente dominio de las primeras. Alcanzan ya una fuerte presencia en las dimensiones cotidianas del trabajo, la vida familiar y las relaciones sociales de la mayor parte de la población de todos los países.

Hay cambios verdaderamente fundamentales en el contenido y la delimitación de las actividades laborales, las relaciones contractuales, la reestructuración interna de las empresas y las relaciones de las empresas entre sí, en el ámbito local, nacional e internacional. Desde el principio, la Unión Europea buscará la “competitividad” de los trabajadores: su conocimiento, experiencia y capacidad de innovación, y la “flexibilidad” en el desempeño de diferentes actividades y en el tiempo de trabajo (Ibarrola, 2004, p. 13).

La Unión Europea, para enfrentarse a la relación entre el enseñar y el aprender, planteará en todo momento la relación con el trabajo y la vida profesional.

94

En el avance de la Unión Europea hacia el desarrollo del aprendizaje permanente, Ríos González (2007) señala que en los inicios de la institución se concede poca o nula importancia a la educación y la formación profesional. Habrá que esperar hasta el Tratado de Maastricht (1992) donde quede explicitada (Ver artículos 126 y 127), junto con la publicación del Libro Blanco sobre Crecimiento, Competitividad y Empleo (1993) donde se aboga por una formación a lo largo de toda la vida que busque el perfeccionamiento profesional; prepare para el cambio, y que contribuya al desarrollo de forma continua.

2. EDUCACIÓN, TRABAJO Y EMPLEABILIDAD

La Unión Europea ha contemplado la acción y la reflexión de organismos internacionales como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, pero también de los diferentes centros y oficinas de Naciones Unidas (PNUD, UNESCO, Banco Mundial, UNICEF) en la línea de cambios importantes en la organización del trabajo, motivando importantes reformas en los sistemas escolares y en los sistemas de capacitación y formación profesional en los diferentes países.

Para comprender esta posición de la Unión Europea, vamos a desarrollar a continuación una serie de elementos clave y tendencias generales:

1. Se propicia la interacción de múltiples actores en la formación para el trabajo y se redefinen las funciones de cada uno de ellos. La movilidad educativa implicó diagnósticos y nuevas propuestas de cambio pero también resistencias, transformaciones, mediaciones entre las iniciativas y las modificaciones finalmente puestas en marcha, muchas de las cuales no se han logrado más allá del discurso o de la propuesta.
2. Se reconoce que la población total es sujeto de la educación, y conforme al principio de equidad ya no se insiste en una educación igual para todos, sino en responder a necesidades propias de grupos que requieren atención específica.
3. Se otorga prioridad a las transformaciones del mercado de trabajo como referente de la formación.
4. Se da prioridad al desarrollo local y/o regional como orientación a futuro
5. La noción de que la educación se hace necesaria a lo largo de toda la vida se convierte en uno de los principios que regirán los contenidos educativos y las estructuras de todos los tipos de instituciones de formación, e incluso propicia la creación de nuevas instituciones. Se reconoce la importancia de establecer pasarelas entre las distintas modalidades de formación. La Unión Europea (2008) reconoce y explicita los retos que la educación y la formación permanente han de afrontar en la actualidad:
 - La globalización creciente de los intercambios y la prolongación de la duración de la vida activa, requiere una adaptación constante de las competencias individuales para anticipar mejor la evolución del mercado de trabajo y fortalecer la trayectoria profesional (Ver asimismo Castaño, Redecker, Vuorikari y Punie, 2013, p. 173).
 - La importancia cada vez mayor de la movilidad tanto en los procesos formativos como el mercado laboral. Ello supone un reto en relación a la preparación de los ciudadanos en un marco geográfico ampliado.
 - La multiplicación de las transiciones entre la enseñanza escolar a la formación profesional y a la educación superior o al puesto de trabajo, o entre el empleo y el desempleo.
 - La existencia de un mercado laboral caracterizado por un desequilibrio entre la persistencia del desempleo y las dificultades de contratación de algunos sectores.
 - La inclusión social y la igualdad de oportunidades como principales retos de las políticas de educación, formación y empleo.

La empleabilidad va a ser en el fondo el determinante de muchas de las decisiones, tal vez las principales, como veremos en los apartados siguientes, de las políticas educativas de la Unión Europea en especial a partir del año 2000.

En un informe de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) se constataba que los jóvenes representan una proporción significativamente más elevada de la población activa en los países subdesarrollados (21,8%) que en los desarrollados (14%). En consecuencia, también es mayor la probabilidad de no tener trabajo respecto a los adultos, en una y otra región del mundo (3,8 veces y 2,3 veces, respectivamente) (OIT, 2004). La tendencia en los países desarrollados acompaña, a los cambios en el mundo productivo, donde las aceleradas innovaciones tecnológicas incrementan las exigencias para acceder a empleos rentables y dignos.

La economía postindustrial, de la sociedad de la información, cambió las características del trabajo y del trabajador, dentro y fuera de las empresas (Rodríguez, 2002). En el interior, el trabajo dejó de estructurarse en torno a la cadena de montaje y a la modificación directa del producto por el trabajador.

96

No se puede obviar que el enfoque de la formación, y el de la enseñanza en general, ha estado mediatizado o condicionado, en ocasiones, por los retos de la empleabilidad. El “permanente” replanteamiento lógico de la educación permanente tampoco ha podido ser ajeno a esta cuestión central, tanto en el caso de la UNESCO como en el caso de la Unión Europea, particularmente en el Memorándum del año 2000.

Por su parte, las instituciones de formación profesional fueron encontrando en el aprendizaje permanente un nuevo paradigma que incluye opciones de reingreso, actualización, perfeccionamiento, articulación con la educación formal y reconocimiento de las certificaciones en el mercado de trabajo. Y, a su vez, deben ofrecer una formación de calidad en un mundo altamente competitivo, con productos y tecnologías cambiantes, y rápida obsolescencia de contenidos. El aprendizaje permanente vinculado a la empleabilidad deberá saber articular de una manera abierta y flexible la capacitación, la formación profesional y técnica, los programas de educación superior, la formación en centros de trabajo y la formación continua (Ver CINTERFOR).

En este contexto irrumpirá con fuerza el planteamiento por competencias en la dinámica cognitiva de conjunto. Desde este punto de vista, cabe distinguir dos lógicas. En la primera, las competencias cuentan, ante todo, por el resultado que permiten obtener: cada cual ha de alcanzar un resultado determinado y conocido a priori. El aprendizaje consiste, en este caso, en desarrollar procedimientos operativos cada vez más eficaces y fiables. En la segunda, las competencias cuentan, principalmente, por los conocimientos, específicos y privados, que aportan sobre el proceso de producción y, en este contexto, el desafío del aprendizaje consiste en desarrollar un potencial de desarrollo, análisis y comunicación de dichos conocimientos. Hay que determinar además si esta lógica se adopta colectivamente o si es privativa de individuos aislados, responsables jerárquicos o personas explícitamente dedicadas al desarrollo y la mejora del procedimiento y los métodos.

García Fraile indica que lo que se pretende mediante el enfoque por competencias es lograr que la gestión de una organización se ajuste al potencial del capital humano que posee, utilizando las características clave que tiene cada persona y aquellas que hacen que un determinado puesto de trabajo se desarrolle lo más eficazmente posible (2008, p. 12).

Por otro lado habría que evitar una visión puramente «economicista» de la organización formativa y pensar que debe permitir responder al reto siguiente de cómo transformar las competencias de los asalariados.

Si bien, como señala Bolívar (2010) no hay que olvidar que no existe una definición “precisa” común ni nacional ni internacionalmente. Así, plantea que:

Si bien puede existir un primer consenso de que una competencia es una aptitud para actuar de manera pertinente frente a una situación completa, movilizandolos recursos necesarios para resolverla de modo adecuado; este consenso inicial se rompe cuando se centra en ver sus diversas dimensiones y a delimitar entre ellas (Bolívar, 2010, p. 33).

Y añade Bolívar (2010, p. 34) que a partir de características comunes se puede decir que una competencia es un saber actuar que implica la movilización y combinación eficaz de recursos individuales (conocimientos, procedimientos, actitudes) y del medio (información, personas, material, etc.), junto con la reflexión para resolver tareas complejas.

2.1 LA ENSEÑANZA POR COMPETENCIAS Y EL PAPEL DE LAS CUALIFICACIONES

La Unión Europea define las competencias como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su desarrollo y realización personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. En esta línea, desde el Consejo Europeo de Lisboa se ha venido reconociendo como factor crucial para el futuro de la Unión así como para el desarrollo de los sistemas de educación y formación, la educación permanente dentro del marco de la era del conocimiento. Por ello, se recomienda un cambio de dichos sistemas para poder afrontar los retos que supone la sociedad del conocimiento y la mundialización, persiguiendo objetivos más amplios y con mayores responsabilidades ante la sociedad. Desde este punto de vista, el Consejo Europeo sostiene que la educación y la formación

Desempeñan un papel importante a la hora de estructurar la cohesión social, de prevenir la discriminación, la exclusión, el racismo y la xenofobia, y de fomentar, pues, la tolerancia y el respeto de los derechos humanos (Unión Europea, 2002, p. 4).

98

Si bien en la Unión no existe un concepto común en cuanto a lo que se puede considerar como capacidades básicas. Para unos, este concepto se acerca más a la alfabetización; para otros se diferencia del concepto de competencia. Por ello, desde el Consejo de Lisboa y la reunión de Ministros de Educación e investigación en Upsala, las competencias clave pueden inscribirse dentro del siguiente marco (Unión Europea, 2002, p. 8):

- Conocimientos aritméticos y alfabetización (capacidades fundamentales)
- Aprender a aprender
- Competencias básicas en matemáticas, ciencia y tecnología
- Competencias sociales
- Lenguas extranjeras
- Espíritu empresarial
- Capacidades en TIC y en el uso de la tecnología
- Cultura general.

En definitiva, en esta Europa orientada hacia la estrategia de Lisboa para 2010, la educación y la formación se están construyendo sobre dos factores principales: la economía del conocimiento y el mercado de la educación. Los sistemas formales de educación se están transformando para poder responder al bienestar educativo individual. Las políticas educativas nacionales y europeas deberán, por tanto, cambiar para ser capaces de atender a la gestión de nuevas necesidades (Federighy, 2006, p. 801).

2.2 NUEVO ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Dentro del marco general de la Unión Europea sobre el aprendizaje permanente, es importante ubicar el contexto universitario, y el enfoque por competencias de las enseñanzas.

El panorama actual del mundo universitario, no está exento de problemas, y dentro del contexto europeo, por ejemplo, la mayoría de las instituciones universitarias no son competitivas (Unión Europea, 2003). Las reflexiones y los interrogantes ante este panorama, suelen referirse a cuestiones: cómo obtener los ingresos apropiados; cómo garantizar la autonomía y la profesionalización tanto a nivel académico como en la gestión; cómo concentrar los medios en torno a la excelencia; cómo contribuir a las estrategias y a las necesidades a nivel local y regional; cómo establecer una cooperación más estrecha entre la universidad y la empresa, etc.

Tünnermann (2010) plantea que la educación superior tiene que evolucionar de la idea de una educación terminal a la incorporación en su seno del concepto de educación permanente.

La idea de una Europa basada en el conocimiento representa para la universidad una fuente de oportunidad, pero también considerables retos. En efecto, las universidades operan en un medio cada vez más mundializado, en constante evolución, macado por la emergencia de nuevas necesidades a las que debe dar una respuesta. Junto a su misión fundamental de formación inicial, la universidad debe responder a nuevas necesidades de educación y de formación que emergen junto a la economía y la sociedad del conocimiento. Entre ellas destaca la necesidad creciente de educación científica y técnica, de competencias transversales, y de posibilidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida que exigen cada vez una mayor permeabilidad entre los componentes y los niveles de los sistemas de educación y de formación.

La UE (2006a, p. 6) sostiene que las universidades, en su relación con el mercado de trabajo, tienen un potencial para equipar a la sociedad con las capacidades y competencias necesarias para afrontar con éxito una economía globalizada basada en la sociedad del conocimiento, buscando equilibrar los desencuentros entre las cualificaciones de los títulos y las necesidades del mercado laboral.

En los últimos años, hemos visto una proliferación de documentos que aludían a la necesidad de una educación o aprendizaje permanentes como clave y llave hacia una economía fuerte y una sociedad inclusiva, o bien hacia la inclusión social y la prosperidad económica, o incluso hacia la empleabilidad y la inclusión social (Duckworth y Tummons, 2010, p. 64). En este ejercicio retórico es el concepto de empleabilidad el que se ha ido imponiendo hasta adquirir un papel fundamental en las políticas, estrategias y currículas en el sector de la educación permanente. Este proceso se puede observar de una manera explícita en las políticas y programas desarrollados a partir de mediados de los años noventa en la Unión Europea (Saban, 2010). Conceptos como empleabilidad, empresa y emprendedurismo son vistos en la actualidad como elementos esenciales en el desarrollo de las cualificaciones. Así los currículas se han ido desarrollando a partir de la empleabilidad y centrados en cinco áreas para la adquisición de competencias: comunicación, cálculo, nuevas tecnologías, resolución de problemas y trabajo en equipo (Duckworth y Tummons, 2010, p. 68).

2.3 MARCO EUROPEO DE CUALIFICACIONES (EQF): DE BOLONIA A COPENHAGUE

El tema de un marco de cualificaciones, en tanto que marco general de referencia, acompaña la política europea de educación desde hace años. La manera de coordinar mejor y de modo más eficiente la política de educación y formación profesional viene situándose en el centro de atención de los actores políticos y sociales al menos desde que a finales del siglo pasado en París y Bolonia se impulsara la creación de un marco común para la enseñanza universitaria y superior, constituyéndose posteriormente en el núcleo del programa sobre política de educación y formación profesional adoptado a principios del presente siglo en Lisboa y Barcelona, y continuado más tarde en Brujas y Copenhague.

El sector del aprendizaje de adultos afecta a los demás sectores educativos e implica analizar los efectos de la evolución en otros ámbitos educativos, tanto formales como informales. Por ello, se planteó la necesidad de elaborar un Marco Europeo de Cualificación. El debate sobre cuestiones como la transferencia de créditos, facilitar el acceso, etc., puede ser importante para abrir los sistemas de cualificación a los adultos.

En una Europa que se caracteriza por un desarrollo vertiginoso de la tecnología y la economía y por el envejecimiento de su población, el aprendizaje permanente ha adquirido más importancia que nunca. Para mantener e incrementar la competitividad y la cohesión social es necesario que las ciudadanas y ciudadanos de Europa pongan al día constantemente sus conocimientos, destrezas y competencias a fin de lograr y mantener un lugar de trabajo o profesión estable y con perspectivas de futuro, así como para llevar una vida social y cultural satisfactoria.

Las expectativas que la Comisión Europea e incluso el Consejo de Ministros de Educación, depositan en el EQF son grandes y amplias (Sellin, 2007, p. 7):

- El EQF es un instrumento para mejorar la comparabilidad de las cualificaciones.
- Debe servir para aplicar mejor las Recomendaciones, Decisiones y Directivas ya adoptadas, por ejemplo, sobre transparencia (Europass), sobre el aprendizaje permanente, sobre el reconocimiento de las cualificaciones profesionales (profesiones reguladas).
- Debe brindar un medio para traducir las cualificaciones y sistemas nacionales a nivel bilateral y multilateral, por ejemplo, para promover la cooperación entre los establecimientos educativos y el intercambio de personal docente, estudiantes, alumnos y aprendices.
- El EQF debe permitir mejorar las estadísticas comparativas en materia de educación de Eurostat y determinar los objetivos de las inversiones en educación y formación profesional, por ejemplo, mediante intervenciones con la ayuda de los Fondos estructurales de la UE.
- Debe entenderse como un estímulo para presentar los propios sistemas educativos y de cualificaciones nacionales.

El proceso de Bolonia para la cooperación entre los establecimientos de enseñanza superior y las universidades, que se puso en marcha con el apoyo del Consejo de Europa y de la Comisión Europea a finales de los años noventa y que se ha venido aplicando con éxito en la mayoría de los países europeos, tiene por finalidad, al igual que el proceso de Copenhague, la cooperación de los establecimientos educativos, el intercambio de personal docente y personas en formación y, en última instancia, el desarrollo de un Espacio Europeo de la Enseñanza Superior y de un Marco Europeo de Cualificaciones. Las características de los niveles 6, 7 y 8 del EQF se han adaptado a los descriptores para

los resultados del aprendizaje del Espacio Europeo de la Enseñanza Superior, es decir, los denominados Dublin descriptors. Si bien estos descriptors están definidos de forma muy genérica, sí que son compatibles entre sí.

Los políticos del Consejo y del Parlamento Europeo responsables del proceso de Copenhague favorecen desde 2002 una evolución comparable en el ámbito de la formación profesional y del aprendizaje permanente. Con el programa Erasmus se pretende alcanzar un número similar de participantes en estos intercambios. Los intercambios realizados hasta ahora, por ejemplo, en el marco de los programas Sócrates o Leonardo da Vinci, resultaron relativamente decepcionantes en este aspecto, y se observó que uno de los obstáculos consistía sobre todo en que los programas de enseñanza y aprendizaje cursados en otros Estados miembros no se acreditaban en el país de origen como parte de la cualificación deseada. El sistema europeo de transferencia de créditos en la educación y la formación profesionales (ECVET -European Credit System for Vocational Education and Training-) serviría para remediar esta carencia (Marques y otros, 2008).

3. ACCIONES Y PROGRAMAS

3.1 1995: ENSEÑAR Y APRENDER EN LA SOCIEDAD COGNITIVA

Un hito fundamental aparece en la respuesta de la Unión a los nuevos retos del mundo del trabajo y de la formación con el Libro Blanco «Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva» (Unión Europea, 1995). Allí se formulan varias recomendaciones y se elaboran propuestas sobre cinco objetivos prioritarios.

- Fomentar la adquisición de nuevos conocimientos: los individuos deben tener acceso a medios de aprendizaje adaptados a sus necesidades.
- Acercar la escuela a la empresa.
- Luchar contra la exclusión: el Libro Blanco recomienda que se desarrollen mecanismos de inserción mediante la formación, basados especialmente en discriminaciones positivas y centrados en los jóvenes de barrios desfavorecidos.
- Hablar tres lenguas comunitarias con materiales y métodos innovadores de aprendizaje para los diferentes grupos de edad y niveles de educación.
- Conceder la misma importancia a la inversión en equipamiento y a la inversión en formación.

A modo de resumen, este documento trata de enfocar los cambios que deben efectuarse en la Unión Europea para adquirir la integración social y el desarrollo personal, por medio de la educación y de la formación permanentes (Ríos, 2007, p. 277).

3.2 1996: AÑO EUROPEO DE LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PERMANENTES

El Consejo de Ministros y el Parlamento Europeo designaba 1996 como el Año europeo de la educación y la formación permanentes. Esta iniciativa refleja claramente el consenso entre los interlocutores comunitarios sobre la necesidad de intensificar y hacer más permanente la acción educativa. Con vistas a la celebración de un amplio debate sobre el tema de la educación y la formación permanentes, que se llevará a cabo a todos los niveles, los objetivos del Año se incluyen en el marco de las orientaciones adoptadas en el Libro Blanco. Estas dos iniciativas responden al análisis que realiza el Libro Blanco «Crecimiento, competitividad, empleo», adoptado en 1993, sobre el papel de la educación y la formación en el crecimiento y el empleo.

Por consiguiente, el concepto de educación y formación permanentes debe reflejar una construcción individual de geometría variable, combinando determinantes individuales y determinantes económicos. El reto de las políticas de educación y formación es garantizar a todos los individuos el acceso permanente a la formación, y ello en un contexto afectado por un importante desempleo y una profunda transformación del entorno económico y social, que hacen especialmente compleja la aplicación de dichas políticas.

103

3.3 MEMORÁNDUM SOBRE EL APRENDIZAJE PERMANENTE (2000)

Para la Unión Europea (2000, p. 19), la Europa de hoy está cambiando a un ritmo comparable al de la revolución industrial. Por un lado, la tecnología digital está transformando todos los aspectos de la vida de las personas, y la biotecnología puede en un futuro cercano cambiar la propia vida. Por otro lado, el comercio, los viajes y las comunicaciones a escala global están ampliando los horizontes culturales y cambiando las pautas de competencia de las economías. La vida ofrece, en la actualidad, mejores oportunidades y opciones a los ciudadanos, pero también entraña mayores riesgos e incertidumbres. Las personas tienen la libertad de adoptar diversos estilos de vida, pero también la responsabilidad de dar forma a sus propias vidas. Hoy en día se da la paradoja de que existen más ciudadanos que prolongan su educación y su formación, pero, al mismo

tiempo se está aumentando la desigualdad entre los que gozan de una cualificación suficiente para mantenerse activos en el mercado de trabajo y los que quedan irremediabilmente desplazados.

El Memorándum sobre el aprendizaje permanente, elaborado por la Comisión Europea, destaca que estos cambios mencionados más arriba, son elementos de una transición general hacia una sociedad del conocimiento, cuya base económica es la creación y el intercambio de bienes y servicios inmateriales. En un universo social de estas características es sumamente ventajoso gozar de información, conocimientos y capacidades de actualidad.

Por ello, sostiene que los protagonistas de las sociedades del conocimiento son los propios ciudadanos, que deben querer y poder tomar el control de sus propias vidas de forma activa.

El documento europeo deja claro que el aprendizaje permanente considera todo el aprendizaje como un proceso continuo e ininterrumpido durante todo el ciclo vital. Por ello, una educación básica de alta calidad para todos, desde la primera infancia, es la premisa esencial. La educación básica, seguida de una educación y formación profesionales iniciales, podrá dotar a todos los jóvenes de las nuevas aptitudes básicas que requiere una economía basada en el conocimiento. Asimismo, debe garantizar que han aprendido a aprender, y que tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje (Monclús, 2005).

104

Los contextos informales representan un gran potencial educativo y podrían constituir fuente de innovación para los métodos didácticos.

El Memorándum retoma la concepción temporal referida al aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida: se aprende mientras se vive, ya sea de forma continua o periódica. Sin embargo, propone una nueva expresión no sólo a lo largo sino "a lo ancho de la vida". Con ello pretende, de forma plástica, señalar la amplitud del aprendizaje, que puede llevarse a cabo en múltiples ámbitos de nuestra vida y en cualquier etapa de ella.

Algunos autores han calificado a este documento como el acontecimiento más relevante y más ambicioso, puesto su objetivo es conseguir que el aprendizaje permanente sea una realidad para todos los ciudadanos europeos (Ríos, 2007, p. 278), así como el intento de crear un espacio común europeo de aprendizaje permanente (véase asimismo Hinzen, 2011, p. 99).

Asimismo, señala la importancia de la concertación y la colaboración estrecha entre todos los niveles y sectores de los sistemas de educación y de formación. Para ello será preciso un esfuerzo suplementario para construir vías y conexiones entre diferentes partes de los sistemas existentes. Un buen ejemplo de ello es el debate actual sobre el futuro de las universidades, y cómo se está empezando a considerar una reforma de las estructuras de educación superior y su relación con otros sistemas didácticos (Haug, 2004). Esta ósmosis supone por un lado, apreciar la complementariedad de los aprendizajes formal, no formal e informal, y, por otro lado, desarrollar redes abiertas de ofertas y reconocimiento entre las tres categorías de aprendizajes.

La Unión Europea es consciente de que, a medida que nos internamos en la era del conocimiento, cambian los conceptos de lo que es el aprendizaje, de dónde y cómo se realiza y para qué sirve. En este sentido, el Memorándum confía en que los métodos y contextos didácticos reconozcan y reflejen una gama cada vez más diversificada de intereses, necesidades y expectativas, no sólo de individuos, sino de grupos de intereses específicos en sociedades europeas multiculturales.

Enfocar la enseñanza no desde los contenidos sino buscando la formación en competencias, implica un aprendizaje activo que presupone la motivación para aprender, la capacidad para emitir un juicio crítico y la facultad para saber cómo aprender.

El cometido insustituible de la enseñanza consiste en alimentar precisamente esa capacidad del ser humano para crear y usar los conocimientos (MECD, 2000, p. 37).

El Memorándum de la Unión Europea sobre el aprendizaje permanente señala que dicha educación es la base fundamental para la ciudadanía activa y la empleabilidad en la Europa del siglo XXI. Las transformaciones económicas y sociales están modificando y haciendo más exigente el perfil de aptitudes básicas que todos deben poseer como cualificación mínima que permita participar activamente en la vida laboral, familiar y comunitaria a todos los niveles, desde el local al europeo. De ahí se concluye que las capacidades generales, profesionales y sociales se superponen cada vez más por sus contenidos funciones (Monclús, 2005).

Este Memorándum coloca estas nuevas cualificaciones básicas como:

... las requeridas para una participación activa en la sociedad y en la economía del conocimiento, en el mercado laboral y en el trabajo, en la vida real y en contextos virtuales, en una democracia y como individuo con un sentido coherente de su identidad y de su dirección en la vida (MECD, 2000, p. 27).

Para poder validar los cambios y las innovaciones es necesario el compromiso activo de los profesionales en este campo, pues son los más próximos al ciudadano como sujeto que aprende y están más familiarizados con la diversidad de necesidades y procesos didácticos. Por ello se plantea que las tecnologías de aprendizaje basadas en las TIC ofrecen un enorme potencial para la innovación en métodos de enseñanza y aprendizaje.

3.4 EL PROGRAMA DE APRENDIZAJE PERMANENTE (PAP-LLL), 2006

La Unión Europea vuelve sobre el tema planteando el PAP-LLL, Programa de Aprendizaje Permanente (2006) para aplicarse entre 2007 y 2013, sustituyendo e integrando los programas Sócrates y Leonardo da Vinci.

106

El objetivo general del programa es contribuir, mediante el aprendizaje permanente, al desarrollo de la comunidad como sociedad del conocimiento avanzada, con un crecimiento económico sostenible, más y mejores puestos de trabajo y un mayor cohesión social, garantizando al mismo tiempo una buena protección del medio ambiente en beneficio de las generaciones futuras.

La política del aprendizaje permanente tiene una triple dimensión:

- a) *El aprendizaje permanente y la innovación tecnológica.*
- b) El aprendizaje permanente y la inclusión social.
- c) El aprendizaje permanente y la ciudadanía activa.

El Programa destaca la importancia de la coherencia y la complementariedad con el resto de políticas y programas de acción de la Unión. Por ello, cree necesario contribuir a aquellas políticas que, de carácter horizontal, contribuyan a las necesidades específicas de los alumnos, la igualdad entre hombres y mujeres, la diversidad cultural y lingüística así como la lucha contra el racismo, los prejuicios y la xenofobia (Unión Europea, 2006b).

La Unión Europea trata de situarse en relación con el ritmo de cambio actual. No en vano, como señala García Carrasco (2006), hoy en día la sociedad de la información la demanda de la alfabetización se multiplica. Son "alfabetizaciones

múltiples”, y el sentido de la lectura expande su función en la experiencia vital, pues ni siquiera basta el concepto de alfabetización funcional para constatar lo que está ocurriendo.

Numerosos son los especialistas que coinciden en señalar las urgencias del momento, que los documentos de la Unión Europea programan. W. Jütte y C. Kloyber (2006), por ejemplo, resaltan que en los países de la Unión se hacen múltiples esfuerzos para desarrollar una política coherente enfocada a la educación para la vida y el trabajo con el fin de lograr la participación de todos los ciudadanos en el proceso de aprendizaje. Tanto la educación como el aprendizaje, en este sentido, influyen en todos los campos de la sociedad y emigran de sus contextos tradicionales e institucionales.

Por su parte, Popkewitz (2009, p. 133) hablaba del “cosmopolita inconcluso como persona que aprende durante toda la vida”, y señalaba que desde mediados de los ochenta, la frase guía de la política social y educativa de la Unión Europea es el cosmopolitismo del ciudadano como estudiante permanente.

3.5 **RECOMENDACIÓN CONJUNTA SOBRE COMPETENCIAS CLAVE LLLP, 2006**

107

En una Recomendación conjunta del Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea (2006c) sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, se recomienda desarrollar una oferta de competencias clave que garantice:

1. Que la educación y la formación iniciales pongan a disposición de todos los jóvenes los medios para desarrollar las competencias clave en la medida necesaria para prepararlos para la vida adulta, y sentar las bases para el aprendizaje complementario y la vida laboral.
2. Que se tomen las medidas adecuadas con respecto los jóvenes que, debido a una situación de desventaja educativa, como consecuencia de circunstancias personales, sociales, culturales o económicas, precisen un apoyo especial para desarrollar su potencial educativo.
3. Que los adultos puedan desarrollar y actualizar las competencias clave a lo largo de sus vidas y atender, en particular, a aquellos grupos que se consideren prioritarios en el contexto nacional, regional o local, como es el caso de las personas que necesitan actualizar sus competencias.
4. Que se establezcan las infraestructuras adecuadas para la educación y la formación continua de los adultos, incluidos los profesores y formadores. E implicando procedimientos de validación y evaluación, las medidas destinadas a garantizar la igualdad de acceso tanto al apren-

dizaje permanente como al mercado de trabajo, así como dispositivos de apoyo para los alumnos. Y todo ello reconociendo la diversidad de las necesidades y las competencias de los adultos.

3.6 PLAN DE ACCIÓN SOBRE EL APRENDIZAJE DE ADULTOS

La Unión Europea, en una comunicación de la Comisión también de 2006 sobre el aprendizaje permanente, bajo el título “Nunca es demasiado tarde para aprender” (Unión Europea, 2006d) destacaba la importancia del aprendizaje de adultos como un componente clave del aprendizaje permanente, y con una función destacada en el desarrollo de la ciudadanía y las competencias.

Por ello, un año más tarde, se aprobaría el Plan de Acción sobre el Aprendizaje de Adultos “Siempre es un buen momento para aprender” (Unión Europea, 2007) como estrategia especialmente dirigida a aquellos que se encuentran en situación de desventaja debido a su escaso dominio de la lectura y la escritura y a su escasa capacidad para trabajar e integrarse con éxito en la sociedad. Se está priorizando, pues, a aquellos colectivos más desfavorecidos como pueden ser los inmigrantes, las personas mayores, las mujeres o las personas con discapacidad.

108

Este Plan de Acción (p. 3) parte pues de la base de la necesidad de un sistema de aprendizaje de adultos de alta calidad y accesible, teniendo en cuenta los retos a los que la Unión debe enfrentarse en estos años. Este Plan se concreta en una serie de actuaciones clave, que podemos resumir en los siguientes puntos:

- Reducir la escasez de mano de obra debida la evolución demográfica, aumentando los niveles de competencias de la mano de obra en general y aumentando el nivel educativo de los trabajadores poco cualificados (se calcula que unos 80 millones de personas en 2006)
- Abordar el problema del elevado número de personas que abandonan prematuramente los estudios, ofreciendo una segunda oportunidad a los que llegan a la edad adulta sin tener una cualificación.
- Reducir el persistente problema de la pobreza y la exclusión social. En este sentido el aprendizaje de adultos mejoraría las capacidades de las personas y les ayudaría a asumir una ciudadanía activa y autonomía personal.
- Aumentar la integración de los inmigrantes en la sociedad y en el mercado laboral. El aprendizaje de adultos a través de sus cursos adaptados contribuye a este proceso de integración.

- Aumentar la participación en actividades de aprendizaje permanente y, en particular, para los mayores de 34 años, momento en que se ha detectado que dicha participación comienza a disminuir.

El Plan de acción se define, en definitiva, como un instrumento para operativizar los cinco mensajes que aparecían en Nunca es demasiado tarde para aprender: eliminar los obstáculos a la participación; aumentar la calidad y la eficiencia del sector; acelerar el proceso de validación y reconocimiento; garantizar una inversión suficiente, y hacer un seguimiento del sector.

En definitiva, podemos concluir con Hinzen (2011, p. 102) que ambos documentos han contribuido a que “la educación de adultos se haya convertido en un elemento clave y vital del aprendizaje permanente”.

Posteriormente, en 2008 la Unión Europea para una acción más eficaz en las estrategias de educación y formación permanente, incluye como elemento fundamental de dichas acciones a la orientación definiéndola como:

... un proceso continuo que permite a los ciudadanos, a cualquier edad y a lo largo de su vida, determinar sus capacidades, sus competencias y sus intereses, tomar decisiones en materia de educación, formación y empleo y gestionar el recorrido de su vida personal en lo que respecta a la educación y la formación, en el trabajo y en otros marcos en los que es posible adquirir o utilizar estas capacidades y competencias (Unión Europea, 2008, p. 1).

3.7 PROGRAMA DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN: LISBOA, 2010

El Consejo de la Unión Europea aprobó cinco puntos generales que deberían ser respetados por los sistemas educativos y de formación de los países miembros para el 2010.

Los niveles que se pretende alcanzar son los siguientes:

- El abandono escolar no deberá superar el 10% (calculado sobre la población entre 18 y 24 años con un título de educación secundaria -o inferior- y no introducida en los sistemas educativos o formativos).
- El número total de licenciados en Matemáticas, Ciencias y Tecnología deberá aumentar al menos en un 15% y las desigualdades de género deberán ser reducidas.

- Al menos el 85% de los jóvenes de 22 años deberá haber completado la educación postsecundaria.
- El porcentaje de los adolescentes con bajos niveles de lectura deberá descender al menos un 20% con respecto al año 2000.
- La media de participación en la educación de por vida deberá incluir al menos el 12,5% de la población en edad laboral (25-64 años. Referido al porcentaje de sujetos que han tomado parte en actividades formativas en las últimas cuatro semanas antes de la revelación de las estadísticas).

Algunos autores como Rizvi y Lingard (2013, p. 118) han denunciado que el concepto contemporáneo de “aprendizaje durante toda la vida” está ligado al desarrollo de la idea de economía del conocimiento desde los supuestos neoliberales de la globalización. Tanto desde la Unión Europea como desde la OCDE se ha potenciado una educación como bien privado al servicio de la eficiencia económica. Todo ello parece sugerir que el planteamiento actual del aprendizaje permanente durante toda la vida está motivado más por una agenda política de control social que por la idea de transformación social a través de la educación. De hecho, se basa en una idea de la sociedad humana inevitablemente competitiva vinculada a las nuevas formas de capitalismo. Sin embargo, esta visión amplía la brecha entre las personas según su supuesto valor.

110

Pero, todo ello supone un cambio en las perspectivas y prioridades de la educación permanente. Como elemento fundamental para el desarrollo integral de la personal y de la sociedad, la educación y menos la educación permanente no puede ser considerada como un bien privado que otorgue beneficios a nivel individual. La educación no puede ser “un capital” intercambiable en el mercado y con beneficio personal. Habría que retomar la idea de la transformación social a través de la educación.

4. PERSPECTIVAS Y RETOS

En cuanto a los retos a los que se enfrenta y se enfrentará la Unión Europea en relación al aprendizaje permanente después de estos veinte años de acción, podemos citar algunos aspectos que consideramos clave:

- Avance insuficiente de las políticas y de una acción masiva dirigida a las necesidades de educación y capacitación de adultos (Chinien, 2007).

- En cuanto a la cuestión de la calidad de la educación, hay que considerar que los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje no pueden producir los cambios necesarios. Queda por resolver la dicotomía entre coste y beneficio como denuncian, entre otros Chomsky (2012).
- Se requieren aprendizajes mediados por TIC abiertos y flexibles. Es indudable que han supuesto un avance importante en la accesibilidad (Haddad y Draxler, 2002), las TIC deberían ayudar a evolucionar los componentes del modelo tradicional a los componentes correspondientes del nuevo modelo educativo. Las TIC pueden contribuir a la reducción de la pobreza y a la inclusión social, mientras que también permiten un enfoque pedagógico que es constructivista, cooperativo, interactivo y autodirigido. Es necesario educar en gestión, participación y para ser capaces de enfrentarnos eficazmente a nuestra realidad actual (Cloud, 2014, p. 140).

En este desarrollo tecnológico hay que tener en cuenta, el vertiginoso y rápido avance de las experiencias con open education, caracterizadas por una mayor accesibilidad y flexibilidad en el campo de la educación de adultos (Castaño, Redecker, Vuorikari y Punie, 2013).

Desde una visión crítica la Asociación Europea para la Educación de Adultos, considera que la Unión Europea, debería tener en cuenta tres elementos esenciales en este sentido (EAEA, 2013):

- El potencial de la educación no formal de adultos para llegar a diferentes grupos tradicionalmente excluidos de los procesos educativos, tanto dentro como fuera del ámbito laboral y especialmente importante en tiempos de crisis económica.
- Perspectiva integral del aprendizaje permanente, ya que la Unión Europea se ha centrado principalmente en los resultados puramente económicos de los procesos de aprendizaje en detrimento de otros posibles efectos positivos como la cohesión social, reducción de las desigualdades y procesos para una mejor cualificación.
- Reconocimiento de la sociedad civil como factor dinamizador de las políticas y acciones de aprendizaje permanente.

5. CONCLUSIÓN: BALANCE DE UN MODELO

Tras el recorrido sobre el desarrollo del aprendizaje permanente en la Unión Europea, y el análisis tanto a nivel contextual como conceptual, así como de las tendencias en los modelos, programas y acciones llevadas a cabo a lo largo de estos veinte años, podemos, por lo tanto, establecer las siguientes conclusiones:

1. El uso del término aprendizaje permanente responde no solo a una evolución semántica, sino que implica una diferencia con otro concepto que subyace en todo este tema y se ha desarrollado desde la segunda guerra mundial: el concepto de educación permanente
2. Podemos comprobar cómo el significado de dichos conceptos se corresponde con la evolución histórica y con el ámbito geopolítico donde han ido surgiendo. El concepto de educación permanente acuñado y desarrollado por la UNESCO y por su entorno directo de expertos, responde a una realidad que representa la evolución y el propio carácter de la organización desde su fundación. A diferencia de otros organismos internacionales dentro del sistema de Naciones Unidas, la UNESCO no parece caracterizarse como una agencia especializada de asistencia técnica como puede ser la OMS, o la FAO, por citar algunas.
3. La Unión Europea tiene otro devenir en el campo educativo, claramente distinto. No tiene vocación desde sus inicios de institucionalizarse como un organismo internacional que contribuya al progreso de “las mentes e ideas”. Sus orígenes, incluso anteriores al Tratado de Roma, como fue el caso de la CECA (Comunidad Económica del Carbón y del Acero), están impregnados por la idea de una libre asociación de estados que facilite y que elimine las trabas al comercio. Esta idea mercantilista y su posterior vocación de querer convertirse en una organización de carácter supranacional hace, en un primer momento, que la educación no figure dentro de sus prioridades.
4. Hay que llegar a épocas bastante más recientes para encontrar referencias claras a la educación en los documentos oficiales de la Unión Europea. A pesar de los programas que ya se habían puesto en marcha y del hito histórico que supuso la publicación del Libro Blanco sobre la educación y la formación Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva (1995), hay que esperar prácticamente hasta el año 1997 (Tratado de Ámsterdam) para encontrar una referencia explícita de carácter normativo en relación a la determinación de la Unión para “promover el desarrollo del nivel de conocimiento más elevado posible ... mediante un amplio acceso a la educación y mediante su continua actualización”.
5. Ahora bien, la educación (y la formación) ha estado muy ligada a una estrategia europea coordinada en relación con el empleo. Y dentro de esa

estrategia es desde donde se entiende la preocupación por la educación como una estrategia más hacia la empleabilidad, que se convierte así en el gran objetivo a lograr.

6. En el año 2000, tras el Consejo Europeo de Lisboa, aparece un nuevo concepto: la idea de una sociedad basada en el conocimiento. El horizonte, cara al año 2010, será convertir a la Unión en esa sociedad global basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo. Para ello, la promoción de la empleabilidad mediante la inversión en los conocimientos y las competencias de los ciudadanos y ciudadanas en cualquier etapa de su vida, se convierte en elemento clave. Es en este marco donde se va configurando el concepto de aprendizaje permanente como el que mejor define la idea y la evolución en el ámbito europeo. La educación y la formación se convierten en herramientas pragmáticas que garanticen el pleno empleo, la cohesión social y la ciudadanía activa.
7. Más aún, no basta con hablar de una sociedad del conocimiento, sino que se está construyendo el futuro educativo europeo a partir de una economía del conocimiento, es decir, una economía basada en el uso de las ideas más que en la habilidad física, en la aplicación de tecnología más que en la transformación de las materias primas, y en el uso del trabajo a bajo coste. Esta futura educación además, tendrá su propio "mercado" (el mercado de la educación) definido como en conjunto de los diversos ámbitos en los cuales los ciudadanos y las empresas adquieren educación y formación.
8. En el fondo se trata de construir un modelo propio, de crear y hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente. Para crear este nuevo espacio europeo, se pretende la transformación de los llamados sistemas tradicionales educativos hacia un nuevo sistema caracterizado por la apertura y la flexibilidad (ello explica la apertura de procesos de tanto calado, relieve y polémica como los procesos de Bolonia o de Copenhague). Pero no hay que obviar que incluso la creación de este nuevo espacio europeo no está exento de un gran pragmatismo. Antes aludíamos a los principios básicos de la Unión: la empleabilidad y la ciudadanía activa. Pues bien, si recordamos décadas anteriores en este proceso de construir una nueva Europa, vemos que uno de los pilares de esta apertura era la movilidad. Movilidad caracterizada por la libre circulación de capitales, mercancías, e incluso personas. Para que se permita una libre circulación de personas es necesario, si en esas personas queremos incluir a trabajadores y profesionales, que los sistemas de homologación de titulaciones se hagan más flexibles y homogéneos y que no se conviertan en obstáculos a esa libre circulación. Una vez más, nos encontramos con que una razón de origen mercantilista y pragmática está llevando a cambios profundos en los sistemas educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolívar, A. (2010). *Competencias básicas y currículo*. Madrid: Síntesis.
- Castaña, J., Redecker, C., Vuorikari, R. & Punie, Y. (2013). Open Education 2030: planning the future of adult learning in Europe. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-learning*, 28 (3), 171-186. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/02680513.2013.871199>
- Chinien, C. (2007). Aprendizaje de adultos: situación, tendencias y perspectivas. En M. Singh, & L.M. Castro Mussot (Eds.). *Alfabetización, conocimiento y desarrollo. Diálogo Sur-Sur sobre Políticas Públicas en materia de Educación de Calidad para Jóvenes y Adultos* (pp. 36-63). Hamburgo: UNESCO Institute of Lifelong Learning.
- Chomsky, N. (2012). *The purpose of education*. Recuperado desde: <http://www.youtube.com/watch?v=AsZjxDsd1Q8>
- CINTERFOR (s.f.). Aprendizaje permanente, formación por competencias para la empleabilidad y la ciudadanía y género. Recuperado desde: www.oitcinterfor.org/node/2717
- Cloud, J. (2014). Educar para un futuro sostenible. En H.H. Jacobs (Ed.). *Curriculum XXI. Lo esencial de la educación para un mundo en cambio* (pp. 139-152). Madrid: Narcea.
- Duckworth, V. & Tummons, J. (2010). *Contemporary Issues in Lifelong Learning*. Berkshire: MacGrawHill Education.
- EAEA (2013). *Statement by the European Association for the Education of Adults (EAEA) on the European Commission's communication on Rethinking Education*. Recuperado desde: www.eaea.org
- Federighy, P. (2006). La educación y la formación en Europa tras el 2010. *Revista de Educación* (339), 801-823.
- García Carrasco, J. (2006). La alfabetización y la formación para toda la vida. *Notas. El Profesorado de Educación de Personas Adultas*, 8-14.
- García Fraile, J.A. (2008) "Las competencias y su implicación conceptual: un reto para el Espacio Europeo de Educación Superior". En, J.A. García Fraile & C. Saban (Coords.). *Un nuevo modelo de formación para el siglo XXI: La enseñanza basada en competencias* (pp. 7-27). Barcelona: DaVinci.
- Haddad, W. D. & Draxler, A. (2002). The Dynamics of Technologies for Education. En W. Haddad & A. Draxler (Eds.). *Technologies for Education. Potentials, Parameters, and Prospects* (pp. 2- 17). París: UNESCO/AED.
- Hinzen, H. (2011). Policy developments towards lifelong learning in the European Union. En J. Yang & R. Valdés-Cotera, (Eds.). *Conceptual evolution and policy developments in lifelong learning*. (pp. 98-109). UNESCO/Institute for Lifelong Learning.

- Ibarrola, M. de (2004). *Paradojas recientes de la educación frente al trabajo y la inserción social*. Buenos Aires: Redetis.
- Jütte, W.; Kloyber, C. (2006). El educador de adultos en Alemania y Austria: ¿Malabarista en la sociedad del conocimiento. En *Notas. El Profesorado de Educación de Personas Adultas*, 63-67.
- Marques, F. y otros (2008). A unionização das políticas educativas no contexto europeu. *Revista Iberoamericana de Educación*, (48), 93-110.
- Ministerio De Educación, Cultura y Deporte (2000). *Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente*. Madrid.
- Monclús, A. (Coord.) (2005). *Las perspectivas de la educación actual*. Salamanca: Témpora.
- Popkewitz, Th.S. (2009). *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar*. Madrid: Morata.
- OIT (2004). *Tendencias mundiales del empleo juvenil*. Ginebra: OIT.
- Ríos González, M.F. (2007). Tendencias del aprendizaje permanente en el Espacio Europeo. *Cuestiones pedagógicas* (18), 271-284.
- Rizvi, F.; Lingard, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Madrid: Morata.
- Rodríguez, J. M. (2002). *Políticas de capacitación laboral en los países de la OEA*. Santiago de Chile, Proyecto CIMT- OIT: Oficina Regional para América Latina y El Caribe, OIT.
- Saban, C. (2010). Educación permanente y aprendizaje permanente: dos modelos teórico-aplicativos diferentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, (52), 203-230.
- Sellin, B (2007-08). Propuesta para un marco europeo de cualificaciones: posibilidades y límites de su aplicación en la realidad. *Revista Europea de Formación Profesional* (42-43), 4-20.
- Tünnermann, C. (2010). La educación permanente y su impacto en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, (1), 120-133.
- Unión Europea (1995). *Libro Blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva*. Bruselas: Comisión Europea.
- Unión Europea (2000). *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*. Madrid: MECED.
- Unión Europea (2002). *Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación en Europa*. Bruselas: Diario Oficial de las Comunidades Europeas (C/142).
- Unión Europea (2003). *Le rôle des universités dans l'Europe de la Connaissance*. Bruselas: Comisión Europea.
- Unión Europea (2006a). *Delivering on the modernisation agenda for universities: Education, research and innovation*. Bruselas: Comisión Europea.

- Unión Europea (2006b). Decisión del Parlamento Europeo y del Consejo por la que se establece un programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente. 1720/2006/CE. Recuperado desde: www.europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework
- Unión Europea (2006c). *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Bruselas: Diario Oficial de la Unión Europea, 30/12/2006.
- Unión Europea (2006d). *Draft common European principles for teacher and trainer competences and qualifications*. Bruselas: Dirección General para la Educación y la Cultura.
- Unión Europea (2007). *Plan de acción sobre el aprendizaje de adultos. Comunicación de la Comisión al Consejo Europeo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones*. Bruselas: Comisión de las Comunidades Europeas.
- Unión Europea (2008). *Incluir mejor la orientación permanente en las estrategias permanentes de educación y formación permanente*. Proyecto de Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, reunidos en Consejo de 21 de noviembre de 2008. Bruselas: Diario Oficial de la Unión Europea. 2008/C 319/02.