Aprendizaje permanente para un desarrollo interconectado

Profesora Shirley Walters,
Directora de la División de Aprendizaje Permanente
Universidad del Cabo Occidental
Private Bag X17, Bellville 7530,
Sudáfrica

Traducción: Joaquin Martínez Ortiz

Resumen

Uno de los retos de la sociedad es la colaboración entre diversos sectores para forjar enfoques más integrados del “desarrollo”. Como que la sociedad está estructurada para satisfacer unas necesidades concretas, como por ejemplo la salud y la educación, las formaciones institucionales suelen funcionar de manera aislada unas de otras. Para evitarlo, las sociedades utilizan mecanismos, enfoques o estrategias para volver a conectar las diversas partes y lograr una mayor reintegración. La filosofía y los enfoques del aprendizaje permanente pueden contribuir a la realización de estos procesos. A partir de ejemplos sudafricanos, en este texto se plantea que el aprendizaje permanente como “concepto maestro” y “principio organizador” puede tener una función integradora que impulse los procesos interconectados hacia la sostenibilidad.

Palabras clave

Aprendizaje permanente, amplio, vital; sostenibilidad; desarrollo interconectado

Aprendizaje permanente para el desarrollo interconectado [1]

Introducción

Uno de los grandes retos para el desarrollo socioeconómico en cualquier sociedad es la capacidad de colaboración entre sectores para forjar enfoques de “desarrollo” más integrados. Como que, necesariamente, la sociedad está estructurada para satisfacer necesidades concretas -por ejemplo la salud, la agricultura, la educación o el medio ambiente- las formaciones institucionales suelen funcionar de manera aislada unas de otras. Para evitar los enfoques fracturados y parciales del desarrollo

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

personal, social, cultural, político y económico, las sociedades necesitan diversos mecanismos, enfoques o estrategias para volver a conectar varias partes y conseguir una mayor integración que se traduzca en un progreso personal, económico y social eficiente y efectivo. Esto se ha intentado con mayor o menor éxito a través de la legislación, marcos normativos, proyectos y programas transversales o estructuras institucionales. La filosofía y los enfoques al aprendizaje a lo largo de la vida pueden contribuir a este proceso de reintegración de manera que las personas disfruten de apoyo pedagógico y educativo desde que nacen hasta que mueren, a lo largo de toda su vida. A partir de ejemplos sudafricanos, en este texto se plantea que el aprendizaje permanente como "concepto maestro" y "principio organizador" puede tener una función integradora que impulse los procesos interconectados, reintegradores y evolutivos. El aprendizaje permanente (que también es amplio y profundo como la vida) durante las cuatro fases principales de la evolución de las personas (Schuller y Watson, 2009) es la materialización de la necesidad de enfoques integrados e interconectados del desarrollo humano.

Empezaré exponiendo diversas funciones sociales del aprendizaje permanente y acto seguido argumentaré con ejemplos el potencial del aprendizaje permanente para convertirse en un concepto maestro de enfoques interconectados del desarrollo. Acabaré haciendo varias observaciones sobre las posibilidades del aprendizaje permanente para alcanzar su potencial en este sentido.

Aprendizaje permanente: ¿para qué?

Para utilizar de manera estratégica el aprendizaje permanente para mejorar la situación de los humanos y del planeta, es importante poner en situación diversas funciones sociales clave de este tipo de aprendizaje. Una concepción cada vez más extendida es que el aprendizaje a lo largo de la vida ha de contribuir a la "sostenibilidad" o el desarrollo de "vidas sostenibles". La sostenibilidad es un concepto que evoluciona constantemente. Una de las primeras descripciones de "desarrollo sostenible" se atribuye a la Comisión Brundtland: "El desarrollo sostenible es el desarrollo que satisface las necesidades del presente sin poner en riesgo la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades". Generalmente, se considera que la sostenibilidad consta de tres elementos: el medio ambiente, la sociedad y la economía. Además, la sostenibilidad se considera un paradigma para reflexionar sobre un futuro en que las consideraciones medioambientales, sociales y económicas estén equilibradas para lograr el desarrollo y mejorar la calidad de vida (UNESCO, 2006).

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

Sin embargo, se han formulado varias críticas de las concepciones neoliberales de "desarrollo" predominantes, una de las cuales es que el desarrollo se ve como una preocupación sólo por lo que se puede medir y cuantificar. Tal y como explica Von Kotze (2009: 17), "La mentalidad contable va acompañada de la producción de modelos y sistemas que faciliten la tarea de calcular y rendir cuentas de los resultados. Las listas de verificación facilitan el trabajo de hacer balances y, por tanto, la evaluación de las horas que han trabajado, los barriles que se han movido, los contenedores que se han llenado y las personas que se han formado. Esta evaluación se basa en el crecimiento, el aumento y la acumulación de todo lo que se cuenta". De alguna manera, la mayoría de las personas normales y corrientes quedan excluidas de estos cálculos. En las economías en vías de desarrollo, también llamadas el "sur" político y económico, el empleo informal representa de la mitad a tres cuartos del empleo no agrícola (Von Kotze, 2009: 17). Es por eso que Von Kotze es partidario de un "enfoque vital sostenible".

Esta perspectiva tiene en cuenta no sólo lo que incluye "ganarse la vida", sino también las tareas y responsabilidades relacionadas con la reproducción de la vida. Tal como nos recuerda María Mies (1986), "el objetivo de cualquier trabajo y esfuerzo humano no es la expansión constante de la riqueza y los bienes materiales, sino la *felicidad humana*(tal como lo habían concebido los primeros socialistas) o la *producción de la propia vida*(1986: 212)". Con este objetivo, Von Kotze explica que la vida incluye varios tipos de trabajo, incluidos el trabajo doméstico, cuidado de los hijos, la jardinería en casa y la obtención de combustible, además de la organización de la comunidad y "los actos a menudo pequeños de reciprocidad y solidaridad que consolidan la protección social y contribuyen a la misma" (Von Kotze 2009: 20).

Los contextos para el aprendizaje permanente al "sur" comparten muchas condiciones con el "norte", si bien la magnitud de fenómenos como la pobreza, el desempleo, el hambre, los conflictos, el analfabetismo, la falta de acceso a la asistencia sanitaria básica y otros servicios, el deterioro de la salud derivado de la pandemia del VIH y el SIDA, la degradación del medio ambiente, la desigualdad entre sexos y las tasas de acceso y abandono de la escuela es mucho más grande (véase, por ejemplo, Amutabi et al., 2009; Preece, 2009; Torres, 2004). Por lo tanto, el aprendizaje permanente no puede adoptar un enfoque basado en una idea tan restrictiva como la de las "habilidades para el capital humano", que es el enfoque predominante en el desarrollo del aprendizaje permanente.

La Declaración de Bonn para la Educación para el Desarrollo Sostenible de 2009,

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

aprobada en la Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible de la UNESCO, reafirmó la idea de que, mediante la educación y el aprendizaje permanente, se pueden alcanzar la justicia económica y social, la seguridad alimentaria, la integridad ecológica, las vidas sostenibles, el respeto por todas las formas de vida y los valores básicos que fomentan la cohesión social, la democracia y la acción colectiva. Sin embargo, no basta con simplemente aumentar la cantidad de oportunidades de educación y aprendizaje permanente, sino que, además, hay que potenciar la calidad de la educación y la formación, lo que incluye la adecuación y la relevancia. Para conseguirlo, hay que reorientar la educación y la formación para que tengan en cuenta la sostenibilidad y dediquen más atención a las habilidades, los valores y las perspectivas que fomentan la participación activa para la sostenibilidad entre los ciudadanos. Y esto nos conduce a la pregunta sobre cuáles son las habilidades o capacidades básicas para la sostenibilidad.

Las habilidades o capacidades básicas se pueden definir y se han definido de diversas maneras. A menudo, el término “habilidades” se interpreta de una manera muy restrictiva, en el sentido de maneras de “hacer” y, por tanto, se considera puramente instrumental. Es por ello que prefiero utilizar el concepto “capacidades”, que tiene más alcance, ambición y sentido de acción. Las capacidades se pueden desarrollar hasta un nivel elevado: por competente que sea una persona, siempre las puede seguir desarrollando. Esta idea es muy adecuada desde el punto de vista del aprendizaje permanente.

Simplificado al máximo, el concepto de “capacidades” de Amartya Sen (1999) es la “capacidad de alcanzar el bienestar” y hace referencia tanto al potencial de lograrlo de las personas como a su habilidad real para hacerlo. En general, la capacidad básica de alcanzar el bienestar que propugna Sen se puede desagregar en cinco encabezados: (1) capacidades de comunicación, lengua y alfabetización; (2) habilidades cognitivas; (3) desarrollo personal y capacidades para la vida; (4) capacidades sociales, y (5) capacidades relacionadas con el trabajo.

Todas las personas y se grupos concretos deben tener la oportunidad no sólo de hacer realidad todo su potencial, sino también de subir el listón de sus aspiraciones. A raíz de su profunda preocupación por la reducción de las desigualdades en las sociedades, Sen presta mucha atención a los obstáculos que los diversos individuos y grupos encuentran para desarrollar sus capacidades. El enfoque de Sen aporta el impulso necesario para ir más allá del potencial actual, con el reto de descubrir y desarrollar constantemente nuevos potenciales. Según su perspectiva, las capacidades están vinculadas directamente a la libertad. La aspiración es una parte

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

de la libertad que adoptará diversas formas. El análisis de los roles del aprendizaje permanente en un período de cambios rápidos hecho por Raymond Williams y citado por Schuller y Watson (2009: 167) es un complemento interesante del concepto de “capacidad” de Sen. Según Williams, el aprendizaje ayuda a las personas principalmente de tres maneras:

i. *A dar un sentido a los cambios* adquiriendo información, ideas, conocimientos y una mentalidad crítica y de cuestionamiento de las cosas.

ii. *A adaptarse a los cambios* aprovechando al

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

máximo y capturando y aplicando el conocimiento.

ii. *A dar forma a los cambios* actuando más como agentes de cambio y no como víctimas y gestionar el riesgo y la incertidumbre como parte del proyecto democrático.

La combinación de estos tres roles encaja perfectamente con la noción de la capacidad como un elemento que permite la acción, además de la comprensión.

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

Basándonos en Schuller y Watson (2009:167), consideramos que las capacidades para la sostenibilidad son las que aumentan la habilidad de las personas para ejercer un determinado grado de control sobre sus vidas, participar con otras personas en decisiones que afectan el contexto de sus vidas y plantearse futuros alternativos tanto para ellos mismos como para sus familias. Esto abre la puerta a las dimensiones creativa, estética, espiritual y a otras dimensiones del desarrollo y el crecimiento personal y colectivo. Por lo tanto, son a la vez instrumentales e intrínsecas.

En resumen, este proceso se lleva hasta dos citas que encuentro útiles para reflexionar sobre las funciones sociales del aprendizaje permanente. La primera expone que este tipo de aprendizaje:

(…) *Conecta a las personas y a los grupos con las estructuras de la actividad social, política y económica en los contextos locales y globales y refuerza a las mujeres y a los hombres y a las chicas y a los chicos en tanto que actores de su propia historia en todos los aspectos de sus vidas*

(Adaptación de: UWC y UIE 2001).

Esta cita insiste en que el aprendizaje permanente se basa en la acción humana a lo largo de la vida y en la red de vidas personales, culturales, sociales, políticas y económicas tanto a escala local como global.

La segunda cita proviene de Confintea VI, la conferencia celebrada en 2009 en Belem (Brasil), y amplía las concepciones de las relaciones clave entre todas las formas de vida para forjar un futuro sostenible y socialmente justo.

“El planeta no sobrevivirá si no se convierte en un planeta que aprende”

(Paul Belanger, Confintea VI, 2009).

De estas dos citas se deduce que el aprendizaje permanente para la sostenibilidad está relacionado con la interconexión, primero de las personas como actores de su historia a lo largo de las generaciones y, después, de todas las formas de vida. Además, las citas sugieren que el aprendizaje permanente se basa a la vez en la

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

continuidad y en el cambio, y que ambos pueden contribuir a la sostenibilidad humana y planetaria interconectadas.

Aprendizaje permanente para el desarrollo interconectado

Tal como hemos dicho antes, uno de los grandes retos para el desarrollo socioeconómico en cualquier sociedad es la capacidad de trabajar de manera transversal entre diversos sectores para alcanzar enfoques más integrados de la sostenibilidad humana y planetaria. La filosofía y los enfoques del aprendizaje permanente pueden contribuir a este proceso de reintegración. Antes de exponer tres ejemplos ilustrativos institucionalizados, explicaré mis concepciones sobre el aprendizaje permanente en el contexto del VIH y el SIDA en África meridional, una experiencia que ilustra la necesidad de enfoques globales e interconectados del desarrollo humano. La pandemia del VIH y el SIDA exige concepciones del aprendizaje permanente amplias y profundas como la vida que conecten los elementos personales, pedagógicos y políticos en un tiempo de incertidumbre global.

Aprendizaje permanente en tiempos de VIH y SIDA

En el África subsahariana no hay nadie que no esté afectado por el VIH y el SIDA. Se trata de un fenómeno que forma parte de nuestra vida personal, política y pedagógica. El VIH y el SIDA ponen de manifiesto los problemas sociales, económicos, culturales y personales que deben superar los educadores y los activistas. Si bien el virus afecta tanto a niños como a adultos, las mujeres son las más vulnerables. Tal como afirma Susser (2009: 45): “(…) la biología, la cultura, la organización social, las rentas bajas y la falta de servicios combinadas hacen que las mujeres sean extraordinariamente vulnerables a la infección por VIH”.

La bibliografía refleja la compleja interacción entre el comportamiento individual, la política, la cultura, la economía, las relaciones entre sexos, el poder y la historia en los entornos donde están presentes el VIH y el SIDA. Steinberg (2008: 326) muestra de qué manera la intimidad del hogar se contamina y la moralidad de los hombres se somete a un profundo cuestionamiento. En su estudio sobre cómo “repensar la educación sobre el SIDA”, Lees (2008) se hace eco de la idea de Freire (1993:25), quien afirma que “la humanización siempre ha sido el problema central de la humanidad”. En su estudio, Lees afirma que “repensar nuestra concepción de la pandemia del SIDA nos permite ver que se trata de una cuestión que va más allá del virus, en realidad, se trata de las personas”. Además, Lees se pregunta hasta

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

qué punto entendemos bien las vidas y los comportamientos de las personas y, por tanto, el valor de utilizar la ficción, la no ficción y otros medios.

En un libro del poeta y novelista Magona (2008), el autor describe las complejidades de las relaciones entre sexos en un grupo de cuatro mujeres urbanitas de clase media y sus compañeros después de que su amiga Beauty muriera debido al SIDA, que le había contagiado su "marido infiel". Esta historia pone de manifiesto la enorme influencia del sexo en el VIH y el SIDA, ya que cada uno de los personajes principales intenta hacer realidad el legado que le ha dejado su amiga Beauty: la conciencia de la necesidad de controlar las propias relaciones sexuales con sus compañeros para "vivir durante mucho tiempo".

En la reveladora biografía del ex presidente sudafricano Thabo Mbeki, Gevisser (2007) analiza la compleja interacción de la política racial, la sexualidad y la desigualdad global con relación al SIDA: en Sudáfrica, cada día, entre 800 y 1.000 personas de media mueren a causa de enfermedades relacionadas con el SIDA.

El VIH y el SIDA no son un problema específicamente africano, tal y como demuestra la discriminación contra los seropositivos. En 2008, 67 países del mundo todavía tenían prohibida la entrada o la residencia en su territorio a las personas seropositivas, lo que implica la sospecha de que los seropositivos quieren infectar deliberadamente a otras personas. Esta práctica discriminatoria contribuye a ocultar aún más la enfermedad. Sin embargo, el tema en el que nos centramos son el trauma y el duelo omnipresentes, comparables a los que se producen a causa de otras enfermedades, el consumo de sustancias, la pobreza, la discriminación, la migración y la violencia, que a menudo se acentúan en épocas de guerra, de turbulencias económicas, políticas o climáticas o de incertidumbre.

Los tiempos de dificultades también son tiempos de oscuridad y luz, de tristeza y alegría, los dinamizan los procesos transformadores que conducen de la "casi muerte" a una "nueva vida". Las actuales incertidumbres globales nos indican que el trauma y el duelo están muy extendidos y, por tanto, los activistas y educadores no los pueden ignorar. El aprendizaje permanente en estos contextos exige un enfoque global e interconectado que incluya los aspectos físicos, espirituales, emocionales, psíquicos y materiales de las vidas de las personas.

A continuación daré otros ejemplos del potencial del aprendizaje permanente para tener un papel integrador en el desarrollo. Se trata de los marcos nacionales de cualificaciones, las regiones de aprendizaje y una universidad que ha integrado el

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

aprendizaje permanente en sus valores.

Marco Nacional de Calificaciones

El Marco Nacional de Calificaciones (NQF, de las siglas en inglés) de Sudáfrica es un instrumento pionero en todo el mundo y el primero en un "país en vías de desarrollo". Una de las primeras estrategias de educación y formación adoptada por el gobierno democrático que se formó en 1994 fue empezar a implantar el NQF para que la mayoría negra, hasta entonces excluida de la educación, pudiera acceder y conseguir que los alumnos se integraran y progresaran en los sistemas de educación y formación, con el fin de corregir las injusticias anteriores. El aprendizaje permanente fue una ambición clave que había que integrar en el NQF.

Dieciséis años más tarde, con la perspectiva que da el tiempo, se reconoce que estas ambiciones eran irrealizables. Sin embargo, como las calificaciones son un elemento clave mediante el cual los individuos y los colectivos negocian su posición en la sociedad, el NQF ha sido una estructura muy importante de dinamización de la comunicación, la colaboración y la coordinación en los diversos sistemas. Ahora, el NQF ha entrado en una nueva fase y, entre otras cosas, subraya la importancia de la orientación y el asesoramiento a alumnos a lo largo de toda su vida, el reconocimiento del aprendizaje previo; la acumulación y la transferencia de créditos y, por último, los enfoques del aprendizaje y el trabajo basados en la investigación.

El NQF ayuda a construir círculos de confianza entre todos los actores del sistema educativo y formativo del país. Además, colabora estrechamente con sistemas equivalentes en el ámbito internacional para facilitar el flujo de personas entre los estados. Para que el aprendizaje permanente tenga éxito, debe haber confianza entre proveedores, entre sectores y entre fronteras, para facilitar el acceso de los alumnos y garantizar su progreso, en el ámbito local y lo global. Los países con rentas medias y bajas no disponen de las infraestructuras institucionales de los países más ricos, por lo que para Sudáfrica el NQF tiene un papel muy importante en el desarrollo. (Para obtener más información sobre el contexto y el debate sobre el NQF, véase por ejemplo Lugg 2009.)

Entre las conclusiones de las experiencias del NQF destacamos las siguientes: es importante que la implantación sea coherente y sistémica; la transformación educativa se produce poco a poco, los marcos de calificaciones pueden contribuir a la transformación siempre que se consideren una plataforma para la comunicación, la cooperación y la coordinación, la importancia vital de la orientación y el

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

asesoramiento en todo el sistema, el reconocimiento que el aprendizaje previo constituye un puente pedagógico importante, la idea de que hay un enfoque científico fuertemente experimental y, finalmente, la asunción del fracaso de la apuesta clara por una educación basada en resultados como modelo para todo el sistema.

En resumen, los NQF toman más sentido como proyectos en curso y como artefactos cuestionables de la sociedad moderna que pueden contribuir de forma modesta a que la sociedad gestione las relaciones entre la educación, la formación, el trabajo y el desarrollo encontrando un “territorio común” entre varias formas de aprendizaje y articulación con las prácticas laborales y desarrollo. Se trata de vehículos útiles para la comunicación, la cooperación y la coordinación en la educación, la formación, el trabajo y el desarrollo.

(Walters y Parker, 2008).

Los NQF que adoptan el aprendizaje permanente como concepto básico y principio organizativo pueden contribuir a los enfoques interconectados del desarrollo aplicados en varios terrenos epistemológicos y sectoriales.

Learning Cape

El siguiente ejemplo de intento de aplicar el aprendizaje permanente en una escala provincial es el proyecto Learning Cape. Este proyecto no ha tenido mucho éxito, pero es importante identificar tanto las posibilidades como las limitaciones de crear regiones o ciudades de aprendizaje en el marco de este esfuerzo de aprendizaje permanente para el desarrollo interconectado.

Las ventajas de una “región de aprendizaje” son que delimita un espacio geográfico en el que se crean posibilidades más globales e integradas para coordinar sistemas, políticas, prácticas de aprendizaje permanente y desarrollo. Con este objetivo, me limitaré a resaltar algunas lecciones que hemos aprendido de Learning Cape. (Si desea una explicación más detallada, consulte Walters, 2007.)

La creación de una región de aprendizaje exige una voluntad política fuerte y una visión a largo plazo. Es necesario que se produzcan cambios de gran alcance en la reflexión sobre educación, formación, trabajo y desarrollo, dado que debe incluir, por ejemplo, aspectos relacionados con transportes, seguridad, economía, salud,

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

educación y formación intergeneracional e intersectorial. Tal como sabemos, si, por ejemplo, las mujeres no pueden ir a clase por amenazas de violencia o falta de transporte, se inhibirá el aprendizaje. Y si los niños están mal nutridos tendrán una capacidad de concentración y de estudio limitada. Por ello, se necesitan enfoques globales del desarrollo. El éxito de una región de aprendizaje depende de condicionantes como las “comunidades de confianza” entre instituciones, comunidades y sectores. Hay una interacción constante entre la pedagogía, la política y la organización. Una organización de aprendizaje que intenta lograr un aprendizaje permanente amplio y profundo como la vida para todos los ciudadanos de todas las edades es un reto muy complejo y una “gran idea” muy difícil de materializar, pero que funciona (en varios niveles) en diferentes zonas del mundo.

Aprendizaje permanente en una universidad: Universidad del Cabo Occidental

Si queremos que el aprendizaje permanente vaya más allá de las ambiciones retóricas y que evolucione hacia un enfoque sistemático del funcionamiento de una institución como una universidad, hay que tener en cuenta que esto afecta a todos los aspectos de la institución, como las asociaciones y los vínculos estratégicos, los marcos regulatorios globales, la investigación, los procesos de docencia y aprendizaje, las políticas y los mecanismos de administración y los sistemas y servicios de apoyo a los estudiantes (UWC y UIE 2001). El aprendizaje permanente tiene relación de nuevo con el desarrollo interconectado dentro de la institución y entre la institución y las comunidades que la rodean.

El enfoque del aprendizaje permanente en el marco de la universidad también dependerá de las funciones sociales aceptadas como base de la misión del aprendizaje permanente. Es evidente que ni las universidades ni el aprendizaje permanente son espacios neutrales desde el punto de vista político.

La Universidad del Cabo Occidental se ha marcado un horizonte en cuanto al aprendizaje permanente y, aproximadamente en los últimos 10 años, ha aplicado un enfoque de manera sistemática. Sin embargo, como suele suceder con este tipo de cambios, el proceso también ha generado contestación y ha habido resultados buenos y malos. La historia del esfuerzo de la Universidad se explica en otra obra (Walters, 2005).

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

Ideas clave

En términos generales, si el aprendizaje permanente se toma en serio, como filosofía y como enfoque, cuestiona las visiones desde los puntos de vista de las identidades individuales y colectivas y las diversas concepciones del conocimiento, y hay relaciones de poder cambiantes relacionadas con la competencia entre funciones sociales y económicas. Por ello, el aprendizaje permanente puede suponer un reto para las identidades de las personas, las concepciones epistemológicas y las relaciones de poder. Hay funciones sociales que compiten entre ellas y, por tanto, siempre habrá contestación. Por lo tanto, es importante que haya un consenso nacional, regional o institucional o bien marcos políticos o legislativos globales para el aprendizaje permanente, que ayuden a construir "comunidades de confianza". Hasta ahora, en Sudáfrica los resultados obtenidos han sido desiguales.

Si las funciones sociales del aprendizaje permanente son fomentar la justicia social, la sostenibilidad medioambiental y la justicia en la sociedad, hay que tomar decisiones duras y reconocer la política del esfuerzo. La sostenibilidad hace énfasis tanto en las continuidades y el cambio -las personas necesitan, tanto individual como colectivamente, entornos que les habiliten y fomenten sus capacidades para entender, adaptarse y dar forma al cambio, lo que paradójicamente puede fomentar el sostenimiento o la vuelta a determinadas prácticas culturales.

Acabaré con dos citas que señalan visiones del mundo y las funciones del aprendizaje permanente que exigen concepciones y enfoques más integrados y no jerárquicos a la hora de enfocar el desarrollo socioeconómico, personal y planetario.

La primera es de Lily Walker, una líder aborigen australiana que cuestiona el enfoque habitual del trabajo de desarrollo, según el cual hay personas que saben y otras que no. Dice lo siguiente:

"Si has venido a ayudarme, estás perdiendo el tiempo. Pero si vienes porque tu liberación está ligada a mí, entonces empecemos ".

(Myles y Tarrago 1996)

La segunda es de la conferencia Confintea VI, celebrada en diciembre de 2009, y hace referencia a los enormes retos que afrontan (y que gradualmente van

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

reconociendo) cada vez más personas y pueblos del mundo:

“El planeta no sobrevivirá si no se convierte en un planeta que aprende”.

En estas dos citas, e implícitamente a sus perspectivas del desarrollo, el aprendizaje permanente largo y profundo como la vida no es una opción. En esta época de gran incertidumbre medioambiental, económica, política y social en muchos lugares del mundo, trabajar de manera respetuosa e interconectada para construir “comunidades de confianza” en el contexto de las familias, las comunidades, las instituciones, las ciudades y las naciones y transnacionalmente exige concepciones del aprendizaje permanente largo y profundo como la vida para la sostenibilidad, concepciones que combinen los aspectos personales, organizativos, pedagógicos y políticos.

Bibliografía

Amutabi, Maurice and Oketech, Moses (eds) (2009) *Studies in Lifelong Learning in Africa – From Ethnic Traditions to Technological Innovations.* Lewiston: The Edwin Mellen Press.

Freire, Paulo (1993) *Pedagogy of the oppressed*, London, Penguin Books

Gevisser, Mark (2007) *Thabo Mbeki*. Johannesburg: Jonathan Ball Publishers.

Lees, Jim. (2008) Re-thinking AIDS education: laying a new foundation for more appropriate practice in South Africa . PhD. University of Western Cape, South Africa.

Lugg, Rosemary (2009) Making different equal? Rifts and rupture in state and policy: The National Qualifications Framework in South Africa. In Cooper Linda. and Walters Shirley (Ed) (2009) *Learning/Work: Turning Work and Lifelong Learning inside out*. Cape Town: HSRC Press

Magona, Sindiwe (2008) *Beauty’s Gift*, Cape Town, Kwela Books

Mies, Maria (1986) Patriarchy and accumulation on a world scale: Women in the

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

international division of labour. London: Zed Books

Myles, Helen and Tarrago, Isabel (1996) ‘ Some good long talks’: cross-cultural feminist practice. In Walters, Shirley and Manicom, Linzi (1996) *Gender in Popular Education: Methods for Empowerment.* London: Zed Books

Preece, J. 2009. “Lifelong Learning and development: a perspective from the ‘ South ’” in: *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 39 (5), 85-99.

Sen, Amartya (1999) *Development as Freedom*, Oxford: Oxford University Press

Schuller Tom and Watson Mark (2009) *Learning through life.* United Kingdom: NIACE

Torres, Rosa Maria (2004) *Lifelong Learning in the South: Critical Issues and Opportunities for Adult Education*(Stockholm: SIDA)

UNESCO (2006) *Education for Sustainable Development Toolkit*. París: UNESCO Education Sector.

University of Western Cape (UWC) and Unesco Institute for Education (UIE) (2001) *Cape Town Statement on Characteristics of Lifelong Learning Higher Education Institutions*. Bellville: Division for Lifelong Learning, UWC.

Steinberg, Jonny (2008) *The 3 letter plague*. Cape Town: Jonathan Ball Publishers.

Susser, Ida. (2009). *Aids, sex and culture: Global politics and survival in Southern Africa.* USA: Wiley-Blackwell.

Von Kotze, Astrid (2009) But what shall we eat? Research questions and priorities for work and learning. In Cooper, Linda and Walters, Shirley (eds). 2009. *Learning/Work: Turning work and lifelong learning inside out.* Cape Town: Human Sciences Research Council

Walters, Shirley (2005) Realising a lifelong learning higher education institution. In Sutherland Peter and Crowther Jim. (Ed) *Lifelong Learning: Concepts and Contexts.* UK: Routledge Falmer.

Walters, Shirley (2007) Learning regions in lifelong learning. In Jarvis P. (Ed) *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning*. London and New York: Routledge.

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

Walters Shirley and Parker Ben (2008) Competency based training and national qualifications frameworks: insights from South Africa. *Asian Pacific Education Review*. 9 (1), 70-79.

Yang, Jin and Valdés-Cotera, Raul (eds) (2011) *Conceptual evolution and policy developments in lifelong learning*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL).

Notas

[1] Se publicó una versión anterior de este texto en Yang, Jin y Valdés – Cotera, Raul (ed.), 2011. *Conceptual evolution and policy Developments in lifelong learning. Hamburgo: UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL).*

Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual