

I. La crisis de los sistemas educativos europeos

Francesc Raventós Santamaría
Universidad de Barcelona

Todo aquello que simplifica a Europa... la mutila.

Edgar Morin

1.1. Introducción

Generalizar sobre el buen o mal funcionamiento de los sistemas educativos europeos y manifestar de manera rotunda afirmaciones relativas a su eficacia o idoneidad resulta una labor casi imposible. Sin duda, existen importantes diferencias entre países y, en algunas ocasiones, todavía son más notables las divergencias y disparidades entre regiones, por ejemplo en Italia, España o Portugal.

Europa y la UE⁽¹⁾ viven un período de cambios importantes: cambios que afectan a todas las dimensiones de la sociedad y, por lo tanto, también a la educación. No se trata de una crisis más. No es más de lo mismo, sino un proceso de transformación profunda. La educación en Europa atraviesa por un período de tensiones e incertidumbre.

A lo largo de la historia siempre ha habido cambios; lo que sucede ahora es que el cambio ha de ser necesariamente el nuevo eje vertebrador de cualquier proceso educativo, evitando lo que algunos autores han denominado como «arteriosclerosis académica».

Y ante tales cambios sociales, económicos, demográficos, tecnológicos, laborales, etc., Europa necesita nuevas respuestas educativas. Por ello, conviene abrir el debate sobre la educación a toda la sociedad, como en buena medida está ocurriendo últimamente en Francia. De hecho, muchos de los problemas

(1) Aunque en sentido estricto conviene discernir entre Europa y Unión Europea, asociaremos y utilizaremos como equivalentes ambos conceptos. Asimismo, distinguiremos entre UE-15, para referirnos a los países que formaban parte de la Unión Europea antes del 1 de mayo de 2004, y UE-25 que incluye los diez nuevos países que se incorporaron a la Unión en dicha fecha.

e incertidumbres que se reflejan en el ámbito educativo europeo derivan de los propios problemas y preocupaciones de la sociedad europea.

La enumeración de problemas educativos, principalmente en el ámbito escolar, parece que se repite con frecuencia de un país a otro y de una región a otra. Cuando la lista se engrandece o sobreestima de forma más o menos desmesurada, fácilmente hablamos de crisis. Si, por el contrario, se resta importancia, se empequeñece el problema y se minimizan sus consecuencias.

Ningún sistema educativo está dotado de inmunidad frente a la crisis educativa. Ciertamente, el descontento, el malestar y la preocupación son características comunes en casi todos los sistemas. Salvo determinadas excepciones, nadie está contento con el funcionamiento de sus centros escolares; ningún país suele enorgullecerse de su sistema educativo, de sus reformas del sistema, etc. Y esto suele ocurrir tanto en los países y regiones que obtienen buenos resultados en los rankings internacionales, como en aquellos otros donde los resultados de las comparaciones internacionales les sitúan en puestos intermedios o directamente en el vagón de cola.

En países como Finlandia o Japón, con muy buenos rendimientos escolares y bien clasificados en las comparaciones internacionales, también se escuchan múltiples voces de preocupación por el funcionamiento de algunas de sus escuelas y sería preocupación por cuestiones como el fracaso escolar, la violencia, el abandono escolar, el respeto a los derechos humanos y otros problemas educativos.

Lo cierto es que en Europa vivimos, en las últimas décadas, una cierta obsesión por el control de los resultados, por la cuantificación y evaluación de todos los problemas educativos, por la valoración del desempeño, del rendimiento de alumnos, de profesores, de escuelas, de centros de formación, etc., que nos conduce hoy a medir, contar y tasar casi todo, *accountability*, y a establecer continuas comparaciones entre los sistemas educativos europeos y, por supuesto, confrontaciones con Estados Unidos, Japón, y, en general, con el resto de los países de la OCDE.

No obstante, no olvidemos que la obstinación por medir el peso de nuestro cuerpo en una báscula en repetidas ocasiones, no nos hace disminuir ni un gramo nuestra obesidad o sobrepeso, ni engordar si es que nuestro problema es la delgadez. Tampoco en educación, sólo con los números, las cifras y los

indicadores se resuelven los problemas; con frecuencia necesitamos ideas y, sobre todo, ideas nuevas.

Existe una gran similitud en muchos de los problemas con los que hay que enfrentarse hoy en los diferentes sistemas educativos europeos. A menudo, parece que estemos afrontando dificultades semejantes en Italia, España, Portugal, Alemania, Francia, etc. Sin embargo, la visión de los problemas educativos y la, en ocasiones, impotencia para proponer las soluciones adecuadas a cada contexto, varían indudablemente de un país a otro.

En todos los países europeos necesitamos descubrir nuevas respuestas a los nuevos y a los viejos problemas educativos. En los últimos tiempos, detectamos el empleo de unos mismos lenguajes y de unas políticas que convergen hacia la flexibilidad, la autonomía, el control de los resultados, etc. Si hasta tiempos recientes, la columna vertebral de la política educativa europea se dirigía principalmente hacia la igualdad de oportunidades, la integración y la cohesión social, parece que en el momento actual se apunta más hacia nuevas finalidades políticas, básicamente dirigidas hacia la competitividad y la competencia económica. No obstante, no olvidemos que resulta más fácil realizar una predicción económica o política que elaborar un preciso pronóstico educativo.

1.2. Desafíos en la sociedad europea

Europa es diversa, es diversidad. No tiene una unidad étnica, no tiene una cohesión social, política, lingüística, educativa o cultural. Europa, demasiado acostumbrada a descubrir, a colonizar y a explicar el mundo desde su visión particular, es muy eurocéntrica. Y sin duda, un exceso de eurocentrismo puede alimentar de forma más o menos consciente actitudes de hostilidad y xenofobia que consiguen instalarse en algunos ámbitos concretos de la juventud europea, por ejemplo en Austria, Suecia, Alemania u Holanda. Nuestro continente experimenta hoy unos cambios demográficos que tienen claras repercusiones en los sistemas educativos.

Europa tiene una población cada vez más envejecida y un elevado movimiento migratorio. Según datos de la Comisión Europea, en 2003, había 74 millones de personas mayores de 65 años en la UE-25, casi el doble que en 1960 (unos 38 millones). Las personas mayores de 65 años representan el 16% de la población total de la UE, y un 24% de la población considerada en edad

de trabajar, es decir, de 15 a 64 años. Además, antes de 2010, este porcentaje se pronostica que será del 27%, tanto en el conjunto de la UE, como en España; pero en Alemania, llegará al 30,3% y en Italia al 31,3%. Por otra parte, los mayores europeos cada vez van a depender más de la población en edad activa. Y el número de europeos «muy mayores», o sea, con 80 años o más, aumentará un 50% en los tres próximos lustros en la UE-15.

Al mismo tiempo, todas las predicciones indican que las migraciones van a multiplicarse en las próximas décadas y que los movimientos migratorios masivos, en Europa y en el mundo, serán extraordinarios si no aumentan de manera considerable las inversiones en los países menos desarrollados. La mayoría de los países de la UE soportan hoy, con tensiones y dificultades notables, los problemas migratorios y sus implicaciones sociales y educativas. Es el caso, entre otros, de países como Francia, Suecia, Holanda, Alemania, o, de manera creciente, Italia y España.

La migración neta es la causa principal de la variación anual de la población en la UE-25. En 2002, la tasa neta de migración anual fue de 2,8 por cada 1.000 habitantes en la UE-25, lo que representa un 85% del crecimiento total de la población. No obstante, esta tasa de 2,8 de la UE-25, equivale a un 3,3 en la UE-15 y es de un 5,5 en España, de un 6,1 en Italia y de un 6,8 en Portugal.

En un clima de permanente competitividad, la sociedad europea vive tiempos de mudanza que reflejan preocupaciones, miedos e inseguridades frente a la realidad actual y al futuro que se vislumbra. La UE acaba de vivir un tiempo con cambios importantes: la ampliación a 25 países, la polémica de la nueva Constitución, el relevo en el Parlamento Europeo y en la Comisión Europea, el debate sobre el inicio o no de negociaciones de adhesión con Turquía, etc.

El Consejo Europeo de Lisboa celebrado en marzo de 2000 reconoció los cambios y desafíos que implicaría la nueva economía basada en el conocimiento, y acordó el siguiente objetivo estratégico para 2010: *«Convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y mayor cohesión social»*.⁽²⁾

(2) Comisión Europea (2002): *Educación y formación en Europa: sistemas diversos, objetivos compartidos para 2010*. Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

La aplicación de este objetivo estratégico demanda una transformación de la economía y cambios importantes en los sistemas educativos europeos. Pretender que la UE en el año 2010 sea la economía más eficiente del mundo, alcanzando a Estados Unidos y a Japón en investigación y en tecnología, es algo más que improbable, o directamente imposible, vista la trayectoria un lustro después de la cumbre de Lisboa del año 2000. Así, a mitad del camino recorrido, en 2005, constatamos que se ha producido una ligera mejoría de la tasa de empleo en la UE-25 y que la inversión en investigación y desarrollo (I+D) ha logrado escasos avances, excepto en Suecia y en Finlandia, países que han superado con creces el objetivo del 3% del PIB en gasto de I+D. Para recuperar el empleo y la competitividad, y al menos acercarnos a los diversos objetivos previstos, habría también que mejorar el nivel de calificaciones, es decir, más educación y de mejor calidad.

Efectivamente, la UE necesita más igualdad social: las diferencias de renta son excesivas, tanto entre los Estados como en el ámbito regional. Llama poderosamente la atención que en la UE-15, los Estados con las rentas medias más bajas (Portugal, Grecia y España) son los que presentan las mayores desigualdades de renta, y con tendencia a incrementar aún más las diferencias internas, mientras que los Estados más ricos tienen una mejor redistribución mediante las prestaciones sociales como, por ejemplo, Dinamarca, Suecia, Finlandia o Austria.

Además del problema de la desigualdad, parece probado que un año más de escolaridad adicional, puede suponer aproximadamente un aumento salarial para el trabajador de un 9% de media y un incremento de la productividad añadida de alrededor de un 6%. Es decir, las personas con escasa calificación tienen el doble de posibilidades de pasar al paro o tener escasas posibilidades laborales en tiempos de recesión. Y en la UE-15 hay más: 150 millones de ciudadanos europeos no han completado la enseñanza secundaria básica.

En la UE-25 no es posible que los sistemas educativos se desentiendan de los sistemas productivos; es decir, hoy en Europa resulta inútil y absurdo aislar la educación del mercado de trabajo, cuestión singularmente importante en países como España y Portugal, cuyos sistemas educativos han sufrido tradicionalmente las desconexiones y los alejamientos del ámbito laboral. No obstante, debería reflexionarse a fondo sobre los riesgos que conlleva el someter y relegar la educación al mercado laboral.

Por consiguiente, para acercarnos a los objetivos de 2010, los Estados y las instituciones europeas han de comprometerse seriamente en invertir en capital humano y, por tanto, en educación y formación de calidad.

1.3. La educación en Europa

En las últimas décadas, los avances educativos en Europa han sido importantes. Así, si nos fijamos en la educación secundaria observamos que se ha universalizado en pocos años. La historia es breve: a principios del siglo XX entre un 5 y un 10% de los europeos entraban en la educación secundaria, ya fuera en el *Gymnasium*, el *Licée* o el Instituto. La Iglesia ejercía entonces un papel muy determinante. Después de la Segunda Guerra Mundial, ya eran un 15%, y hoy superan ampliamente el 90%.

La educación secundaria, tanto inferior como superior, ya no está destinada para una elite, es decir, ya no se dirige a un grupo social minoritario y privilegiado. Hoy la educación secundaria es una preparación para la vida, es una prolongación de la educación primaria o básica. En Bélgica, Alemania y Holanda ya se ha alargado la educación obligatoria y universal hasta los 18 años. La secundaria superior ya no es solamente un trampolín para la universidad, sino para toda la vida activa.

Si en la década de los cincuenta un 5% de los europeos llegaba al final de la secundaria, en el año 2005 lo consigue más de un tercio. Hoy hay seis veces más jóvenes escolarizados que hace medio siglo. No obstante, no podemos ignorar las elevadas tasas de fracaso escolar que existen en varios países europeos y, singularmente, en España, Italia y Portugal. En este sentido, sorprende, por ejemplo, que actualmente en España sólo encontramos una librería por cada 24.000 habitantes, y que prácticamente la mitad de la población mayor de 14 años casi nunca lee. Por supuesto que los lectores suelen ser los más jóvenes, gracias a las lecturas obligatorias de las escuelas, y quienes más leen suelen tener las mejores calificaciones.

Desde la década de los noventa, surge con fuerza la competitividad, y el énfasis en la calidad y la eficiencia, junto a la globalización de la economía, también una mayor integración europea, avances en el campo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y, en algunos países, el inicio de procesos de descentralización y regionalización. De hecho, el afán y el celo

por la calidad educativa habían surgido ya anteriormente en Europa con los gobiernos conservadores del Reino Unido en la década de los ochenta y también, en Francia. El aumento de la cota de la autonomía, principalmente en las universidades, implicaba el derecho a la evaluación de los resultados. Sin embargo, no es posible aplicar al concepto de calidad en el ámbito educativo el mismo sentido que se emplea en el mundo empresarial.⁽³⁾

Hoy, todas las reformas estructurales de la UE pretenden promover la formación para toda la vida, dado que las economías sólo serán competitivas si su mano de obra se recicla y pone al día sus capacidades. Probablemente, demasiados sistemas educativos europeos están excesivamente concentrados en determinados contenidos curriculares, sin preocuparse de la caducidad de los mismos.

1.4. Centralizar y descentralizar la educación

Europa camina en general hacia una descentralización y flexibilidad en los sistemas educativos, aunque en países con tradición descentralizadora como Alemania, Bélgica, Dinamarca o Reino Unido, en algunas ocasiones se tiende a un cierto grado de centralización y, al revés, en países con hábitos y prácticas centralistas como Francia o España, que sí tienen una planificación nacional, se observa una evidente tendencia a descentralizar.

En términos generales puede afirmarse que en los sistemas educativos descentralizados se suele otorgar un mayor protagonismo a la autonomía de los profesores y alumnos, pero no siempre es exactamente así.

En España, la Constitución de 1978 creó 17 comunidades autónomas y determinó la distribución de poderes entre las administraciones autonómicas y el gobierno central. Con objeto de conservar un sistema educativo uniforme, el Estado mantiene el poder de regular los requisitos de obtención y reconocimiento de las titulaciones académicas y profesionales, así como los requisitos de acceso a la educación superior. Es un sistema de competencias compartidas. Otro modelo es el que se da en muchos países europeos, especialmente en los nórdicos, en los que los municipios tienen muchas competencias en educación,

(3) Véase el trabajo de Antonio J. Colom Cañellas, titulado *Calidad y equidad en la educación formal y no formal*.

en contraste con países como Francia o España en los que las administraciones locales tienen escasas funciones en este sector.

La educación europea necesita una nueva concepción más sistémica y flexible. A principios de la década de los noventa, algunos investigadores suecos plantearon que los sistemas educativos deberían ser menos rígidos y funcionar como el llamado «tren de la educación»: un tren que ya no transita por su recorrido una sola vez, y si al usuario se le escapa, lo pierde y le condena a una exclusión personal y social, sino una red amplia de trenes que circulan y se comunican, en los que ingresamos y nos apeamos cuando nos convenga o cuando las circunstancias nos obliguen a ello. Esto implica mucha flexibilidad, un buen servicio educativo a la comunidad, buscar el consenso de instituciones sociales, aunando sector público y privado, empresas, medios de comunicación, etc.

A lo largo de los últimos años, en la UE-15 se ha procurado desarrollar una progresiva descentralización educativa y, en general, se ha intentado delegar más poderes a la sociedad. Las nuevas reglamentaciones han aconsejado descentralizar del ámbito nacional al regional o autonómico y de éste al local o municipal, y sobre todo a los centros docentes, con objeto de aumentar la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones.

Cuando pretendemos conocer el carácter centralista o no de la administración educativa de un país, tenemos que analizar cuál es el poder real de decisión de cada uno de los niveles de organización territorial; por ejemplo, en la ordenación del sistema educativo, en las decisiones sobre el currículum, en las funciones de evaluación e inspección del sistema, en la financiación de la enseñanza y en la administración de los recursos económicos. Esto significa dar respuesta a preguntas como: ¿quién determina los niveles y etapas del sistema educativo?; ¿quién decide objetivos, contenidos, métodos y criterios de evaluación?; ¿quién contrata al profesorado y al personal no docente?; ¿quién decide las tareas que deben realizar?; ¿cuáles son las fuentes de financiación?; ¿quién tiene la responsabilidad de gestionar los recursos?, etc.

1.5. La profesión docente

El profesor ha de ser conductor y seguidor del conocimiento y las nuevas tecnologías han de liberar a los docentes de mostrar muchos contenidos con

objeto de que puedan ocuparse personalmente del aprendizaje, del aprender a aprender.

Y si hay que resolver problemas sociales, de drogas, de violencia, etc., no puede ser tarea de un docente aislado, sino de equipos y de escuelas. Y esto hoy significa conceder mucha más autonomía a los centros y más poder a los directores, técnicos con capacidad de liderazgo y de relación interpersonal, como ocurre en la mayoría de los países del norte de Europa. Las escuelas han de ser actualmente organizaciones de aprendizajes. Y como ha señalado la UNESCO en diversas ocasiones, *los profesores no son el problema, sino la solución*. Efectivamente, los profesores son el factor clave de la calidad de la educación. En Europa, nunca ha tenido éxito una reforma educativa que se haya querido llevar a cabo sin contar con la colaboración y la aceptación del profesorado.

Y, ¿de qué depende el éxito de una reforma educativa? Principalmente de la capacidad de forjar una nueva manera de entender la educación y de crear una consideración propicia y satisfactoria hacia ella. Además, por supuesto que la calidad de la educación siempre dependerá de la calidad de los educadores, sobre todo de los profesores.

Algunos países europeos de la OCDE cuyas economías disfrutaban de una fortaleza considerable están hoy seriamente preocupados porque se avecina, o sufren ya, un período de escasez de profesores. Es el caso del Reino Unido (en Inglaterra y Gales), Holanda, algunas comunidades de Bélgica, Dinamarca, Austria, Finlandia, Suecia, etc., donde en ocasiones, muchos profesores consideran que su trabajo no está valorado suficientemente y cuya autonomía y creatividad se ven disminuidas por los cada vez más numerosos controles y normas.

Sin lugar a dudas, la actuación del profesorado puede representar una gran diferencia en el rendimiento de los alumnos. Por ello, en algunos países del norte de Europa como Noruega o Finlandia se considera que la forma con la que el profesorado interactúa con sus alumnos para comunicarse, estructurar, motivar, guiar, apoyar, etc., resulta decisivo para su rendimiento. Así, mientras un mal profesor puede simultáneamente extinguir el interés por una materia y lastimar la propia valoración del alumnado, un buen profesor sabe cómo puede comunicarse para despertar la curiosidad y suscitar el interés, ofrece experiencias nuevas, aporta una respuesta positiva al progreso incitando a continuar y a no rendirse cuando no se logra el éxito en el primer intento, etc.

Por otra parte, si los centros educativos han de ser organizaciones de aprendizaje, probablemente es necesario un nuevo contrato entre escuela y familia, dado que la familia ha cambiado de composición y han cambiado los vínculos, mientras que la escuela sigue siendo bastante parecida, al menos en aquello que es esencial.

En cuanto al perfil deseado en la función docente, observamos que su intervención tiene una lista de competencias excesivamente larga. Entre otras: que sea polivalente, competente, que ayude a cambiar, que sea reflexivo, investigador, intelectual, crítico y transformador. Además, que domine los contenidos, provoque aprendizajes, interprete y aplique el currículum, seleccione los contenidos y las metodologías más adecuados a cada contexto y a cada grupo, comprenda la cultura y la realidad local, desarrolle una educación intercultural educando en el diálogo y relacionando la teoría con la praxis. También, que eduque en la interdisciplinariedad, en la diversidad y en el trabajo en equipo, investigando continuamente, aportando nuevas propuestas para desarrollar ideas y proyectos innovadores, detectando al mismo tiempo los problemas afectivos, sociales, de salud y de aprendizaje de los alumnos, y si fuera posible, solucionándolos. Asimismo, que ayude a los alumnos a ser creativos, receptivos al cambio, a anticiparse y adaptarse, a ser críticos, a identificar y solucionar problemas, etc., al tiempo que fomenta la participación de los padres y madres, y atiende a sus problemas y necesidades.

Por supuesto que todas estas funciones comprenden igualmente el dominio de las nuevas tecnologías, un conocimiento amplio, actual y profundo de los grandes problemas que se ciernen en el mundo en el que vivimos, y una personalidad capaz de liderar el aprendizaje.

Esta larga lista de competencias del docente que fácilmente podría ampliarse, por ejemplo con las implicaciones educativas de los problemas de la inmigración y la atención a la diversidad, supera sin lugar a dudas los límites de cualquier ser humano. ¿Es éste el actor y el escenario que estamos decididos a construir hoy en Europa con las decisiones de las actuales políticas y reformas educativas?

Afortunadamente, lo que debería ser un profesor y una escuela todavía es una cuestión abierta, un auténtico reto para cada comunidad o país. Probablemente, deberíamos empezar por garantizar a los profesores mayor reconocimiento social y los ingresos que se merecen en función de su labor y sus funcio-

nes. Cualquier mejora del proceso educativo tiene un paso previo, que es el de dedicar más atención al profesorado.

De no ser así, existe el peligro de desprofesionalizar la labor del docente y que se presente cada vez más como un «operario» de la enseñanza, un empleado con sueldo bajo, considerado a veces por la Administración como un obstáculo a sus deseos y proyectos.

Sin duda, vivimos una situación de crisis en la profesión docente, crisis que genera tensiones por casi toda Europa y que, en el caso de Francia y España, se percibe singularmente en el profesorado de educación secundaria.

1.6. La financiación educativa

Aunque en cualquier curso elemental de economía se nos recuerda que los recursos no son ilimitados, lo cierto es que la educación es cada vez más cara, y como ha indicado en repetidas ocasiones un destacado experto en reformas educativas, Philip H. Coombs: *«una educación cara puede no ser buena, pero una buena educación nunca es barata»*. Y podríamos añadir que la excelencia es costosa, pero la mediocridad resulta a la larga más gravosa.

Tal y como proponía a finales de 2003 el entonces ministro de Educación de Brasil, Cristovam Buarque, al lado del PIB habría que colocar el PEB, el Producto Educativo Bruto, pues «los resultados de la educación son un producto que en sí agregan a la sociedad un valor propio, independiente de los propios impactos económicos. Son una especie de producto educativo bruto del país, formado por la energía intelectual, la creatividad y la sensibilidad de la población educada». Efectivamente, quizás convenga empezar a estudiar el sentido y el valor del producto educativo bruto en cada país o espacio educativo.

En la mayoría de los países europeos subsiste una especie de susceptibilidad, recelo o suspicacia frente a posibles intromisiones e injerencias de la UE en el sistema educativo y especialmente en las cuestiones relativas a la financiación. En Finlandia y Suecia los gobiernos municipales todavía han aumentado más en estos últimos años su poder de decisión en la financiación educativa, mientras en otros países como España los municipios apenas tienen protagonismo en cuestiones de educación y, por supuesto, una escasísima o nula capacidad en materia de financiación.

Aunque no debe establecerse una relación de causa-efecto entre los temas de financiación educativa y la calidad y los niveles educativos, puesto que los factores determinantes son múltiples y complejos y no admiten simplificaciones y reduccionismos, algunos datos e informes elaborados por organismos internacionales nos acercan al conocimiento de la realidad, nos suscitan amplias reflexiones y nos invitan a establecer comparaciones entre diferentes países europeos.

Si nos centramos en el porcentaje de población de entre 25 y 64 años que sólo han alcanzado la educación primaria constatamos que mientras en Alemania, Suecia y Holanda es, respectivamente, de un 2%, 8% y 12%, la media de la OCDE es del 14%, pero en España, es de un 32% (casi una de cada tres personas), en Grecia de un 37% y en Portugal de un 67%. Sin duda, estos tres países, y muy especialmente Portugal, necesitan mejorar la cualificación de su mano de obra en esta Europa globalizada.

En cuanto al gasto educativo como porcentaje del PIB, los países escandinavos siguen encabezando el ranking con el 8,5% del PIB en Dinamarca y el 7,3% de Suecia. En 2001, el gasto educativo total (público más privado) superaba el 6,2% del PIB, que era la media de la OCDE, en Dinamarca, Islandia, Suecia, Bélgica y Noruega. En cambio, en España, el porcentaje del PIB en gasto educativo se situó en un 4,9% (1,3 puntos por debajo de la media de referencia de la OCDE) e inferior a la inversión educativa de España de 1995, que fue del 5,4% del PIB.

Según datos de la Comisión Europea recogidos en el informe sobre la situación social en 2004, observamos que en 2002, el 77% de los jóvenes de entre 20 y 24 años de la UE-25 tiene un nivel de estudios de segundo ciclo de enseñanza secundaria. No obstante, el 17% de jóvenes de entre 18 y 24 años abandona el sistema educativo solamente con una cualificación de primer ciclo de enseñanza secundaria o inferior. Pero, obviamente, descubrimos diferencias reveladoras entre los países europeos: este 77% de jóvenes de la UE-25, alcanza en Suecia el 94%, es del 91,7% en la República Checa y del 90% en Eslovenia. En cambio, en Italia sólo lo consiguen el 69,1%, en España el 64,9% y en Portugal el 43,7%.

Sin lugar a dudas podemos constatar que se cumple el postulado de que educación genera educación y cultura genera cultura. En Europa son los más

jóvenes y los más cualificados quienes continúan en la formación permanente, sobre todo en los países del norte. Así, el mismo informe de 2004 de la Comisión Europea nos indica que, en 2002, el 8% de la población de la UE-25 con edades comprendidas entre 25 y 64 años ha participado durante las cuatro últimas semanas en actividades de educación o formación. Donde se participa con mayor frecuencia en la formación continua es en los países nórdicos: en Finlandia, el 18,9%; en Dinamarca y Suecia, el 18,4%; en Reino Unido, el 22,3%, y en Holanda, el 16,4%. En cambio, los países en los que se participa menos en la formación continua son, además de algunos de los diez nuevos Estados miembros, España con un 5%; Italia, Portugal y Francia con un 4,6%, 2,9% y 2,7%, respectivamente; y Grecia, con un 1,2%. Por supuesto que en el aprendizaje permanente europeo, los más jóvenes reciben más formación continua que los más mayores, y las personas más cualificadas participan en actividades de educación o formación mucho más que las personas poco cualificadas.

La falta de interés en impulsar las inversiones educativas y tecnológicas de futuro, quizás por miopía política, puede significar un peaje elevado y una brecha profunda con los países más desarrollados de Europa y de la OCDE.

1.7. Retos en la familia, en la escuela y en los medios de comunicación

Los educadores podemos aportar reflexión, coherencia, racionalidad y saber en una sociedad y en un mercado laboral cada vez más cambiantes y más competitivos. Pero los nuevos retos educativos de los europeos no son sólo escolares, sino que los encontramos en la familia, en la escuela, en los medios de comunicación, en el trabajo y en la sociedad.

La familia no puede desentenderse de sus responsabilidades educativas, aunque en muchos países europeos se escuchan voces y lamentaciones por el escaso tiempo y dedicación de la familia hacia la educación de sus hijos. No es coherente malacostumbrar a los hijos y simultáneamente solicitar al profesorado que los transforme y los rectifique para que sean unos buenos individuos, correctamente socializados. Y, cuando no se logra formar una persona tolerante, respetuosa, disciplinada, afanosa y perseverante, adjudicar y distribuir la culpabilidad entre la escuela y la televisión. En algunos países como

España, más de la mitad de los profesores consideran que las familias se desentienden de los aprendizajes de sus hijos en la escuela.

También se echa en falta una mayor participación e implicación de las empresas públicas y privadas en la crisis educativa. Así, muchos empresarios actúan con cierta miopía política y una falta de visión a largo plazo que les empuja hacia una inhibición o abstención ante sus compromisos con la educación.

En cuanto a los medios de comunicación, debería ser posible lograr que los valores de la industria y del mercado audiovisual no se opongan sistemáticamente con los valores del respeto, el civismo, la tolerancia y la democracia. En algunos países como en España, la televisión educativa es casi inexistente y hay un déficit de programación infantil. En nuestra sociedad mediática, a menudo el espectáculo concede una importancia desmesurada a personas y a situaciones artificialmente transformadas en mitos, ficciones o ensueños, y se proponen como ídolos o modelos a personas que son parásitos sociales.

1.8. Los grandes retos educativos europeos

La inercia de los sistemas educativos y las fuerzas de resistencia al cambio nos plantean nuevos retos sociales y educativos en Europa. Parece necesaria una nueva arquitectura de la educación que sea capaz de coordinar los escenarios escolares con los no escolares; que sea capaz de reformar y, cuando sea oportuno, transformar los objetivos, los métodos, los contenidos, etc.; que sea capaz de orientarse y encaminarse tanto a la infancia como a la juventud, tanto a los adultos como a la tercera edad; que sea capaz de ocuparse además de las personas que soportan diferentes minusvalías o discapacidades; que sea capaz de favorecer la igualdad de oportunidades, etc.

Algunos de estos retos no son totalmente nuevos. Lo que sí es nuevo es el hecho de que se han convertido en retos comunes para los ciudadanos europeos. Y, por tanto, hay que coordinar las políticas educativas y reforzar el sistema educativo en el ámbito de Europa. Por esto estamos convencidos de que la convergencia de los sistemas educativos de la UE es hoy una cuestión urgente para construir Europa.

Sin embargo, somos conscientes de que la maquinaria oficial de los sistemas educativos europeos acostumbra a reaccionar con inercia y con mucha lenti-

tud frente a los nuevos problemas emergentes. Así, cuando queremos afrontar los nuevos retos, ya han aparecido nuevas tendencias. Por ello, la UE pretende que los jóvenes estén preparados para afrontar los desafíos de la sociedad de la información y del conocimiento, objetivo cada vez más explícito en los sistemas educativos europeos. Se trata, pues, de revisar los contenidos curriculares y los métodos de enseñanza y aprendizaje, al tiempo que se acentúa el interés por las «competencias clave», es decir, las competencias que se consideran indispensables para poder participar en la sociedad.

Ahora el conocimiento es la fuerza que impulsa el desarrollo personal y profesional; y la UE pretende que los sistemas educativos promuevan la adquisición de conocimientos y habilidades capaces de ser transformados en competencias útiles.

Uno de los desafíos europeos lo constituye la reorganización del currículo, interrelacionando los contenidos de las diferentes asignaturas y temas, y ayudando a los alumnos a que relacionen los contenidos de las asignaturas con la vida real, mostrando la utilidad de aquello que aprenden.

No olvidemos que uno de los objetivos finales de la escolarización consiste en preparar a los estudiantes para que actúen de manera eficaz fuera del contexto escolar. Y todos conocemos brillantes alumnos muy bien instruidos que no logran aplicar sus conocimientos y habilidades en un determinado contexto o en una situación nueva.

Una muy buena síntesis de los grandes retos educativos nos la ofrece Federico Mayor Zaragoza, que fue director general de la UNESCO entre 1987 y 1999, al proponer nueve retos para la educación del año 2020,⁽⁴⁾ que presentamos a continuación de manera adaptada:

1. *La actualización permanente de las competencias del profesorado.* La calidad de la educación depende de la calidad y la dedicación del profesorado y de sus relaciones con los estudiantes y las familias.
2. *Los contenidos educativos* en todas sus disciplinas, con especial atención a la educación cívica y a los valores necesarios para forjar las actitudes de ciudadanos responsables. En estos últimos años, matemáticas y lenguas son las

(4) Aunque Mayor Zaragoza no los refiere específicamente para Europa, considero que plantea magistralmente un breve resumen de los retos educativos, aplicable al contexto europeo y que hemos adaptado. Véase el enunciado original en *Un Món nou*, p. 340.

materias con mayor peso específico en la UE, casi siempre estructuradas por ciclos.

3. *La introducción y aprovechamiento de las redes electrónicas como instrumentos de ayuda al aprendizaje*, observando los peligros de exclusión que puede provocar la falta de acceso a los recursos y a las nuevas tecnologías.

4. *La concepción de los contextos educativos*, que deberán considerar las aportaciones de los nuevos saberes y conocimientos en el estudio y el control de los procesos cognitivos.

5. *La observación atenta y la traducción de saberes contemporáneos en plena evolución*. Prioridad a los saberes científicos y a los conocimientos históricos y sociales que posibiliten la construcción de referencias culturales y éticas y de pluralidad ciudadana.

6. *La gestión del vínculo a lo largo de toda la vida entre el tiempo dedicado a la educación y al aprendizaje y el tiempo destinado al trabajo y al ocio*.

7. *La evolución de las instituciones educativas hacia una gestión ágil y poco jerárquica, que las transformará en empresas educativas más autónomas*. Las instituciones educativas tanto públicas como privadas deberán ser más activas, dinámicas y emancipadas.

8. *La participación de los poderes públicos ha de establecer estrategias para los sistemas educativos, imaginar nuevos sistemas de financiación y estableciendo colaboraciones o acuerdos en relación con la educación*, por ejemplo con empresas vinculadas al sector de las comunicaciones y de la edición.

9. *La evolución de las diferentes instituciones educativas, formales, informales, a distancia [...] que deberán aprovechar la diversidad de enfoques para enriquecerse mutuamente*, superando el desafío de las crecientes desigualdades en el acceso a los recursos y a las nuevas tecnologías.

Mayor Zaragoza nos recuerda que en la actualidad la organización de los centros educativos sigue casi totalmente basada en el esquema de los «cuatro unos», es decir, un profesor, una asignatura, una hora y una clase.

Evidentemente, hay que combatir la crisis educativa con nuevos modelos de equipos pedagógicos, nuevas experiencias y nuevas ideas de futuro. Quizás la elaboración de un currículo europeo parcialmente común para la educación primaria y secundaria, no homogeneizante, ni egocéntrico, ni eurocéntrico,

sino plural, diverso y de mutuo enriquecimiento, podría contribuir a fomentar un nuevo europeísmo capaz de mejorar las crisis educativas en Europa.

Europa y España necesitan un debate abierto, sereno y con amplia participación social sobre el futuro de la escuela, de la educación y de los sistemas educativos. El porvenir de la educación también depende de nosotros.

Bibliografía

COLOM CAÑELLAS, A. J. (2003): «Calidad y equidad en la educación formal y no formal», en Etxeberría, F. (coord.) (2003): *Calidad, equidad y educación*. Donostia: Erein, pp. 79-100.

COOMBS, P. H. (1985): *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*. Madrid: Santillana.

COMISIÓN EUROPEA (2002): *Educación y formación en Europa: sistemas diversos, objetivos compartidos para 2010*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

EURYDICE/COMISIÓN EUROPEA (2002): *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria*. Bruselas: Eurydice. www.eurydice.org

MAYOR ZARAGOZA, F. (2000): *Un Món nou*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.