

El modelo competencial del adulto en el siglo XXI y la formación inicial del Educador Social

Tamara de la TORRE CRUZ
M.ª Isabel LUIS RICO
Carmen PALMERO CÁMARA
Alfredo JIMÉNEZ EGUIZÁBAL
Teresa OROSA FRAÍZ

Datos de contacto:

Tamara de la Torre Cruz
Universidad de Burgos
C/ Villadiego, s/n
09001 Burgos
Correo electrónico:
tdtorre@ubu.es

María Isabel Luis Rico
Universidad de Burgos
Correo electrónico:
miluis@ubu.es

Carmen Palmero Cámara
Universidad de Burgos
Correo electrónico:
cpalmero@ubu.es

Alfredo Jiménez Eguizábal
Universidad de Burgos
Correo electrónico:
ajea@ubu.es

Teresa Orosa Fraíz
Universidad de La Habana
Correo electrónico:
torosa@infomed.sld.cu

Recibido: 30/03/2017
Aceptado: 05/07/2017

RESUMEN

Nuestro trabajo expone los resultados de la investigación llevada a cabo para identificar los principales rasgos que definen en la actualidad el modelo competencial de persona adulta y conocer las inferencias y repercusiones que comporta en la formación inicial del Educador Social. Mediante la triangulación del análisis de la política educativa nacional y supranacional con los datos empíricos de entrevistas a 50 personas mayores, con edades entre 45 y 80 años, identificamos las nuevas expectativas y necesidades que el aprendizaje a lo largo de la vida induce en la formación de estos profesionales y en qué aspectos se materializa la necesidad de modificar su perfil y competencias.

PALABRAS CLAVE: Educación de adultos, Competencias, Aprendizaje a lo largo de la vida, Educador social.

Social Educators Facing the Challenge of the New Adult Competency Model of the 21st Century

ABSTRACT

Our work presents the results of the research project carried out to identify the main features that nowadays define the competency model of adults and to discover the implications and repercussions for the initial training of social educators. Through the triangulation of the analysis of the national and supranational educational policy with the empirical data of interviews

with 50 adults between 40 and 80 years old, we identify the new expectations and necessities that life-long learning entails for the training of these professionals, as well as the aspects that show a need to change their profile and competencies.

KEYWORDS: Adult education, Competencies, Lifelong learning, Social educator.

Introducción¹

La literatura científica ha prestado recientemente una atención especial al enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias –la capacidad de utilizar conocimiento, destrezas y actitudes para la obtención de un resultado adecuado y eficiente en contexto y situaciones personales, profesionales y sociales- para hacer frente con éxito a las exigencias de la vida (De la Orden, 2011; Sabán, 2009). La adopción de este enfoque innovador ha contribuido a reforzar la tesis central del aprendizaje permanente como la variable decisiva en la adquisición de las competencias necesarias para alcanzar el desempeño de la ciudadanía activa, participativa y satisfactoria (Comisión Europea, 2012; OCDE, 2016; Unesco, 2015; 2016).

En esta dimensión, cobra un relieve especial analizar qué competencias son las necesarias para lograr un desempeño satisfactorio y en qué momento y cómo se han de adquirir, en función de las características evolutivas y madurativas de los individuos con respecto a las demandas sociales. No sorprenderá, pues, que nuestra investigación, en el marco heterogéneo y relativamente disperso de la educación de adultos (Antunes, 2006; Ackermann, 2015; Comisión de las Comunidades Europeas, 2000; 2001; Dhemel, 2006; Guereña y Tiana, 2016; Martí Puig y Gil Gómez, 2006; MECD, 2015; OECD, 1996; Unesco, 2000; Vega, 2011), examine las características y peculiaridades del modelo competencial del adulto en la sociedad actual, mostrando que estas nuevas expectativas personales y sociales repercuten en el perfil y estructuras pedagógicas ordenadas a la formación de los educadores sociales, cuyo desempeño profesional debe responder adecuadamente a las exigencias de aprendizaje permanente.

La confluencia de factores de naturaleza económica, cultural, política y socio-pedagógica han inducido nuevas formas de entender y practicar la educación de

1 En cumplimiento con el discurso de la perspectiva de género, queremos hacer notar que en el presente trabajo de investigación la utilización del uso de sustantivos en género masculino alude al neutro de ambos géneros.

adultos que hoy exhibe un carácter global -personas, contenidos, métodos y actores-, continuo -desarrollo personal y profesional-, recurrente -rompiendo las barreras en los usos de los tiempos de formación, trabajo y ocio-, plural y abierta a todos los contextos educativos en los que se desenvuelve el aprendizaje -escuela, familia, trabajo, grupo social-, rompiendo definitivamente visiones dualistas entre sistemas formales y no formales en el objetivo de empoderar al adulto mayor que asume una mayor responsabilidad social (Consejo Escolar de Estado, 2015; San Saturnino y Goikoetxea Piérola, 2013; Regmi, 2015; Torres, 2009).

En este escenario, cobra un relieve sorprendente la formación inicial del Educador Social como agente educativo capaz, a través de su desempeño profesional, de poner en valor las competencias sociales necesarias para contribuir al empoderamiento individual y social de los ciudadanos. Objetivo sobre el que llaman la atención de forma unánime y enfática las políticas supranacionales (Akiba, LeTendre y Scribner, 2007; Cano, 2007; Esteve, 2004; Hernández, 2014; Martín del Pozo, 2013; Santelices, 2015; Valle, 2015). Consecuentemente, nuestra investigación trata de responder a dos interrogantes básicos: ¿Qué competencias debe tener un adulto mayor para desenvolverse de forma satisfactoria en la sociedad? ¿La formación inicial del Educador Social conduce a la adquisición de las competencias necesarias para el desempeño profesional en el ámbito de la educación a lo largo de la vida y satisfacer la función de empoderamiento social de los adultos mayores?

Tomando en consideración las cuestiones expuestas, los objetivos que nos planteamos en nuestro estudio son identificar el modelo competencial de las personas adultas en la actualidad, y analizar en qué medida repercute en la formación inicial de los educadores sociales, para que puedan afrontar con solvencia y éxito su desempeño profesional en el ámbito del aprendizaje permanente.

Método

Para alcanzar los objetivos señalados nos situamos dentro del paradigma cualitativo como una forma de comprender la experiencia humana y la acción (Chaves, Zapata y Arteaga, 2015; Guzmán, 2014; Pujals y Jiménez, 2012), aplicando la teoría fundamentada con el propósito de elaborar un marco de referencia a partir de los datos recopilados, analizados de forma sistemática y categorizados con el objeto de hallar las relaciones entre los diversos conceptos desprendidos de los documentos y entrevistas realizadas (Mella, 2003; Strauss y Corbin, 2002).

Se han realizado entrevistas en profundidad a cincuenta personas mayores, con edades comprendidas entre 45 y 80 años, que han sido seleccionadas a través de un muestreo aleatorio simple entre participantes en programas de aprendizaje permanente. Las preguntas de la entrevista fueron estructuradas para dar

satisfacción a los objetivos del estudio, para lo cual se incidió en los siguientes aspectos: la educación de adultos en la sociedad actual; objetivos de la educación de adultos; el aprendizaje permanente y las competencias del adulto mayor.

Asimismo, se han examinado documentos generados por organizaciones e instituciones internacionales -OCDE, UNESCO, Unión Europea- y de ámbito nacional vinculados a la educación. Los criterios de selección de los documentos son:

- ámbito de actuación: nivel internacional, europeo y nacional;
- temático: educación, competencias, aprendizaje a lo largo de la vida, Educador Social y Educador Social de adultos;
- vigencia: legislación vigente y/o consolidada.

En el escenario donde hemos intervenido a través de entrevistas, se ha adoptado una posición neutral con el fin de lograr una inmersión en el contexto, de manera que no se viera afectado por ideas u opiniones de los investigadores, pero sin que ello implique dejar de tener una participación activa en el proceso de investigación (Cordero y de Río, 2012).

Análisis y discusión de los resultados

Se han examinado 76 documentos primarios (DP) que se presentan en la Tabla 1. Dieciocho son del ámbito internacional, ocho del nacional y además se llevaron a cabo cincuenta entrevistas en profundidad. Para analizar la información extraída de los textos y la proporcionada por las entrevistas se ha utilizado el software Atlas ti. Versión 7.10.

A partir del contenido de los documentos seleccionados y en relación a los objetivos de la investigación, se han identificado diferentes categorías a través de la codificación abierta, realizada en base a un proceso iterativo entre la conceptualización de los datos y la elaboración de categorías con sus dimensiones, reconociendo las relaciones primarias entre dichos conceptos. Las principales categorías identificadas con sus dimensiones son las que se muestran en la Tabla 2.

Los resultados muestran con nitidez cómo la educación de adultos mayores en la sociedad actual, enmarcada en el paradigma de la educación a lo largo de la vida, se concibe como un derecho universal que se ejercita en contextos delimitados por los avances surgidos en el ámbito de las tecnologías de la información y de la comunicación, la innovación y el conocimiento, el aumento de la esperanza de vida y la globalización.

Ámbito	Doc.	Referencia
INTERNACIONAL	1	UNESCO (2015). Education 2030: Incheon Declaration Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. UNESCO. París .
	2	UNESCO (2015). Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial? UNESCO. París.
	3	UNESCO (2016). La educación al servicio de los pueblos y el planeta: Creación de futuros sostenibles para todos. UNESCO. París.
	4	Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien 1990).
	5	OCDE (2015): Skills Strategy Informe de Diagnóstico. OCDE.
	6	UNESCO (2000). Marco de Acción de Dakar, Educación para Todos; cumplir nuestros compromisos.
	7	Ponencia en la Primera Sesión Plenaria: M.ª del Rosario Fernández Santamaría, Secretaria General Adjunta de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) Dakar, Senegal (2000).
	8	OCDE (2003). Más allá de las palabras: políticas y práctica de la educación de adultos.
	9	RECOMENDACIÓN DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE).
	10	Comunidades Europeas 2007. COMPETENCIAS CLAVE PARA EL APRENDIZAJE PERMANENTE. Un Marco de Referencia Europeo, 2007.
	11	UNESCO. 2010. Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos.
	12	UNESCO (2014). La educación de adultos en retrospectiva. 60 años de CONFINTEA.
	13	UNESCO (2016). III Informe mundial, el campo de la educación de adultos.
	14	Comisión Europea (2012). Comunicación de la comisión al parlamento europeo. Un nuevo concepto de educación: invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconómicos. SWD (2012) 371 final.
	15	The Survey of Adult Skills (PIAAC) and «Key Competencies» 2013.
	16	OCDE (2013). The Survey of Adult Skills Reader's Companion.
	17	Tuning (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina Informe Final Proyecto América Latina 2004-2007.
	18	Consejo de la UE (2012). Conclusiones del Consejo de 26 de noviembre de 2012, sobre la educación y la formación en Europa 2020. La contribución de la educación y la formación a la recuperación económica, al crecimiento y al empleo.
NACIONAL	19	Ministerio de Sanidad y Política Social (2009). Una sociedad para todas las edades: retos y oportunidades. Madrid: IMSERSO .
	20	Ministerio de Educación, cultura y deporte (2013). PIAAC Programa internacional para la evaluación de las competencias de la población adulta. Informe español. Volumen I.
	21	Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (2007). Barcelona: ASEDES.
	22	ANECA (2004). Libro Blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social. Volumen I.
	23	ANECA (2004). Libro Blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social. Volumen II.
	24	Ministerios de Educación, Cultura y Deporte (2012). XXI Encuentro de consejos escolares autonómicos y del Estado. El profesorado del S. XXI. MEC. Madrid
	25	Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
	26	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2016: Informe Español. MEC. Madrid.
ENTREVISTA5	27	Sujetos 50; 30 mujeres y 20 hombres.

TABLA 1. Documentos seleccionados para el análisis y codificación. Elaboración propia

En el ámbito organizativo, la educación de adultos se implementa a través de un planteamiento holístico, mediante el que se pretende conseguir que las necesidades de aprendizaje de los mayores se satisfagan con un acceso equitativo que reduzca situaciones de vulnerabilidad desde aprendizajes flexibles, abiertos, móvi-

les y permanentes, y a través de programas de preparación para la vida activa que promuevan su emancipación. Se vislumbra un enfoque coordinado dentro del sistema de educación pública de adultos, en el que la cooperación entre las distintas instituciones sea una realidad que promueva las habilidades necesarias para la mejora social en aspectos como la alfabetización universal, realización personal o aprender valores, actitudes y conocimientos prácticos que deriven en sociedades democráticas, entre otros.

<i>Categorías</i>	<i>Categorías emergentes</i>	<i>Dimensiones</i>
Educación de adultos y sociedad actual	Aspectos característicos	Derecho universal
		Paradigma de educación a lo largo de la vida
		Desarrollo personal y profesional
		Esperanza de vida
		Globalización
		Desarrollo personal
		Cohesión social
		Empoderamiento
		Conocimiento
		Creatividad
		Tecnologías de la información y de la comunicación
Innovación		
Objetivos de la Educación de Adultos	Ámbito nacional e internacional	Mejorar la vida y la sociedad
		Programas de preparación para la vida activa
		Aprender los valores, actitudes y conocimientos prácticos
		Situaciones de vulnerabilidad
		Alfabetización universal
		Cooperación entre instituciones
		Enfoque coordinado
		Contenidos del aprendizaje
		Métodos de enseñanza
		Ciudadanía activa
		Autonomía
		Emancipación
		Carácter intersectorial
Planteamiento holístico		
Competencias clave		
Aprendizaje	Conceptos de aprendizaje	Aprendizaje abierto, flexible, móvil y permanente
Aprendizaje permanente	Competencias para el aprendizaje permanente	Comunicación lingüística
		Matemática y en ciencia y tecnología
		Aprender a aprender
		Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor
		Conciencia y expresión culturales
		Digital
		Sociales y cívicas
		Coaching, aprendizaje formal e informal
		Profesionales
		Colaboración, planificación, comunicación, negociación y contacto con el cliente
Uso de las destrezas motoras		

Categorías	Categorías emergentes	Dimensiones
Competencias	Adquisición de competencias para egresados en Educación	Acciones educativas
		Comunicación
		Estrategias de enseñanza
		Crítico - reflexiva
		Estrategias de aprendizaje
		Programas educativos
		Proyectos educativos
		Carácter interdisciplinario
		Valores
		Teoría educativa
		Abstracción, análisis y síntesis
		Investigación
		Responsabilidad social
		Compromiso ciudadano
		Tecnologías de la información y de la comunicación
		Multiculturalidad
		Compromiso ético
		Educador social
	Acciones docentes	
	Promoción social y cultural	
	Marcos legislativos	
	Redes entre individuos, colectivos e instituciones	
	Relaciones interpersonales y de relaciones	
	Dirección	
	Planificación	
	Gestión	
	Relaciones grupos sociales	
	Programación	
	Instrumentos educativos	
	Procesos prácticos	
	Detectar necesidades	
	Evaluación	
	Formalización de documentos	
	Educador social de adultos	Aprendizaje a lo largo de toda la vida
		Resolución de problemas
		Políticas de bienestar social
		Legislación
		Supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos
		Estadios evolutivos
		Técnicas socio-pedagógicas
		Factores biológicos
		Factores ecológicos
Factores ambientales		
Adulto mayor	Vivir en sociedad	
	Aprendizaje a lo largo de toda la vida	
	Digital	
	Ocio y Tiempo libre	
	Lingüística	
	Emocional	

TABLA 2. Categorías y dimensiones de análisis. Elaboración propia

En lo que afecta a la cuestión que aquí más nos interesa, el análisis de los documentos permite estipular con claridad las competencias para el aprendizaje permanente:

- Comunicación en la lengua materna y en una lengua extranjera, matemática, científica y tecnológica, siendo todas ellas consideradas como competencias cognitivas;
- Aprender a aprender; sentido de la iniciativa y espíritu de empresa; conciencia y expresión culturales; digital; sociales y cívicas; actualización de competencias profesionales, coaching, aprendizaje formal e informal también denominadas competencias de aprendizaje;
- Colaboración, planificación, comunicación, negociación, y el contacto con el cliente o competencias sociales
- Uso de las destrezas motoras o competencias físicas.

Consecuentemente, resultan ineludibles para cualquier egresado en el campo de conocimiento de la educación las competencias específicas de capacidad de abstracción, análisis y síntesis, crítica y reflexiva, responsabilidad social y compromiso ciudadano y ético. Adicionalmente, el Educador Social debe prepararse para el desarrollo de las siguientes funciones: la primera vinculada a la cultura, la segunda a las redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales, la tercera asociada a la mediación social, cultural y educativa, la cuarta al conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos, la quinta relacionada con el diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos, y la sexta destinada a la gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos. De cada función se derivan competencias que pueden observarse en el mismo orden secuencial en la Tabla 3, y también las propias del Educador Social de adultos divididas en competencias transversales y específicas.

Por su parte, los adultos mayores han señalado a través de las entrevistas en profundidad varias competencias que el adulto mayor ha de adquirir para la obtención de un desarrollo integral: Vivir en sociedad, Ocio y tiempo libre, Aprendizaje a lo largo de toda la vida, Digital, Lingüística, Emocional.

Vivir en sociedad: entienden que se precisa de un aprendizaje individual, en el que se estimule la empatía y la asertividad como forma de lograr una sociedad donde residan la paz, la justicia y la libertad, lo cual redunde en la reducción de los niveles de discriminación. Por otro lado, conciben que esta competencia ha de ser trabajada en grupo en pro de una ciudadanía activa que favorezca las sociedades democráticas.

<p>EDUCADOR SOCIAL (CGCEES 2007)</p>	<p>EDUCADOR SOCIAL DE ADULTOS (ANECA 2004)</p>
<p style="text-align: center;"><i>1. Función cultural</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los bienes culturales de valor social • Metodologías educativas, formación de asesoramiento, orientación y de dinamización socio-cultural. • Capacidad para particularizar las formas de transmisión cultural a la singularidad de los sujetos de la educación y para la difusión y la gestión participativa de la cultura. <p style="text-align: center;"><i>2. Función redes y contextos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de contextos para el desarrollo de la sociabilidad, circulación social, promoción social y cultural, además de su dinamización. • Redes entre individuos, colectivos e instituciones. • Relaciones interpersonales y de grupos sociales. • Marcos posibilitadores de relación educativa particularizados. • Elaboración de instrumentos en pro de la mejora educativa. <p style="text-align: center;"><i>3. Función mediación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos teóricos y metodológicos. • Relación entre contenidos, individuos, colectivos e instituciones. • Herramientas para procesos prácticos. <p style="text-align: center;"><i>4. Función contextos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Detección de necesidades. • Planes de desarrollo comunitarios y de desarrollo local. • Métodos, estrategias y técnicas de análisis de contexto socio-educativos. • Ofrecer respuestas educativas. • Marcos legislativos que versan sobre acciones del Educador Social y de las políticas socio-educativas y culturales. • Análisis y evaluación del contexto socio-educativo. <p style="text-align: center;"><i>5. Función programas y proyectos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Formalización de documentos básicos. • Técnicas de planificación, programación, diseño y puesta en marcha de programas y/o acciones docentes, además de métodos de evaluación. <p style="text-align: center;"><i>6. Función instituciones y recursos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dominar modelos, técnicas y estrategias de dirección de programas, equipamientos y recursos humanos. • Formación de documentos que regulan la acción socio-educativa. • Puesta en marcha planes, programa y/o proyectos educativos y acciones docentes y gestión de proyectos, programas, centros y recursos educativos. • Organización, gestión y supervisión de entidades e instituciones. • Técnicas y estrategias de difusión de los proyectos y técnicas de planificación, programación y diseño de programas y/o proyectos. 	<p style="text-align: center;"><i>1. Transversales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Compromiso ético. • Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de la vida. • Organización y planificación. • Capacidad crítica y autocrítica. • Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad. • Comunicación oral y escrita en la lengua materna. • Resolución de problemas y toma de decisiones. • Compromiso de la identidad, desarrollo y ética profesional. • Análisis y síntesis. • Habilidades interpersonales. <p style="text-align: center;"><i>2. Específicas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Políticas de bienestar social y la legislación. • Supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos de la intervención socio-educativa. • Teoría y metodología para la evaluación. • Estadios evolutivos. • Diseño y uso de medios didácticos. • Características de los entornos sociales y laborales. • Factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socio-educativos. • Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles. • Diseñar, aplicar programas y estrategias. • Técnicas de intervención socio-educativa y comunitaria. • Procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social. • Organizar y gestionar proyectos y servicios socio-educativos. • Evaluar programas e intervenciones socio-educativas. • Gestionar medios y recursos. • Actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza. • Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria. • Producir medios y recursos. • Técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación social y laboral.

TABLA 3. *Competencias del Educador Social y del Educador Social de adultos. Elaboración propia a partir del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (2007) y de ANECA (2004). Libro Blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social. Vol. 1*

Ocio y tiempo libre: los adultos mayores, a nivel individual, entienden que se ha de potenciar la autonomía, en especial en las mujeres, de manera que puedan realizar actividades en solitario que no han realizado hasta el momento. También siguen insistiendo en nuevas herramientas, tanto para afrontar la jubilación que resuelvan situaciones de frustración y de incertidumbre, como para aprender a relacionarse con su pareja tras disponer de más tiempo libre.

A nivel grupal apuestan por programas de carácter universitario y no universitario, en los que la herencia cultural se encuentre presente, específicamente vinculada al arte, la literatura, la música y la gastronomía.

Aprendizaje a lo largo de la vida: esta competencia está asociada a aprender a aprender. Necesitan ganar confianza para poder tomar decisiones, ya que en ocasiones no encuentran la forma de desprenderse de obligaciones, por lo que se han de poner en valor las responsabilidades que han adquirido de forma sobrevenida, tales como cuidado de nietos o cuidado de familiares, entre otras.

Digital: se precisa saber cómo manejar toda la información disponible. En el uso de las nuevas tecnologías ha de prevalecer el sentido ético; además, requieren que se les forme, porque es la única forma de sentir seguridad. La era digital trae consigo nuevas formas de relación entre jóvenes-mayores, mayores-mayores y nietos-mayores.

Lingüística: señalan dos nodos; por un lado, ampliar el vocabulario utilizando vocablos de diferentes disciplinas y, por otro, valorar la diversidad lingüística independientemente del origen social y cultural al que pertenezca.

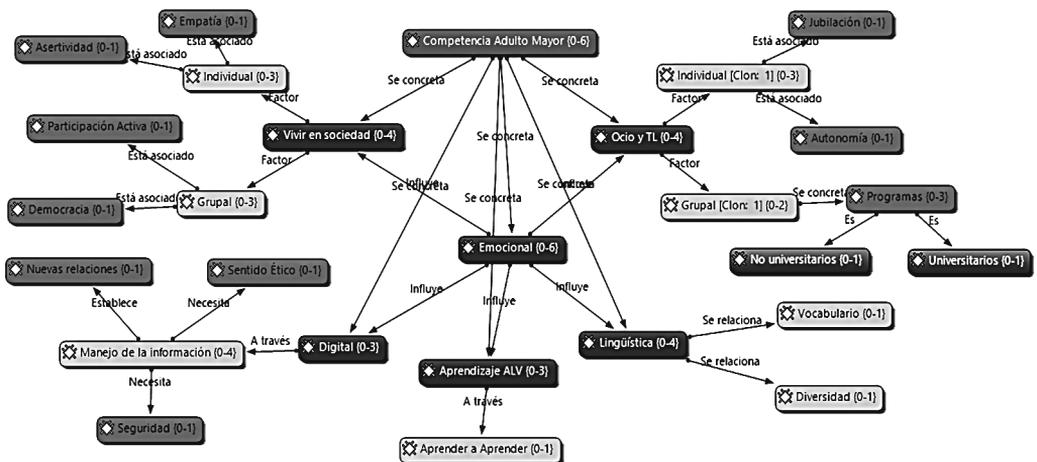


FIGURA 1. Configuración del modelo competencial del adulto mayor

Emocional: aúna todas las anteriores, y de ella se desprende la forma en el que el paradigma del aprendizaje a lo largo de la vida ha de partir. Los mayores resaltan la importancia de trabajar temas asociados a la sexualidad, la muerte y la pérdida a nivel biopsicosocial.

Conclusiones

A través de los distintos argumentos que constituyen el cuerpo de este trabajo hemos ido verificando, con los análisis empíricos pertinentes, los supuestos planteados en las consideraciones iniciales, esto es, la existencia de importantes transformaciones operadas durante estos últimos años en las competencias de las personas adultas, con repercusiones e inferencias institucionales y curriculares en la formación inicial del Educador Social.

El cotejo de las tendencias de las políticas supranacionales con el análisis de los datos empíricos, obtenidos a través de entrevistas a los adultos mayores participantes en programas de aprendizaje permanente, evidencia la irrupción de un nuevo modelo competencial del adulto mayor; las categorías, tal y como se desprende del análisis de contenido practicado, aparecen ligadas por una parte a la empleabilidad y la movilidad en el mercado laboral conforme al Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje a lo largo de la vida (EQF) y, por otra, a la cohesión y participación social.

El nuevo modelo competencial del adulto mayor, refrendado por los resultados de los análisis de las expectativas y demandas expresadas por las personas mayores, evidencia la necesidad de nuevos aprendizajes y comportamientos, además de implicar una revisión de las valoraciones sociales de la adultez. Esto desencadena la introducción de cambios curriculares, de forma muy acusada en las competencias transversales y específicas, en la formación inicial y permanente de los educadores sociales, para su desempeño profesional eficiente en el ámbito del aprendizaje permanente, por lo que ha de tener una formación inicial adecuada a estas necesidades en aspectos tales como: emocionales, sexuales, pérdida biopsicosocial, ocio humanístico y nuevos usos lingüísticos para promover nuevas relaciones en la era digital (Akiba, LeTendre y Scribner, 2007; Cano, 2007; Comisión Europea, 2012; Esteve, 2004; Hernández, 2014; Martín del Pozo, 2013; OCDE, 2016; Santelices, 2015; San Saturnino y Goikoetxea, 2013; Torres, 2009; Unesco, 2015; 2016).

Además, resulta relevante advertir que en el cambio en la formación del Educador Social orientado al desempeño en la educación de adultos, hay que ponderar, junto a la decisiva influencia del nuevo modelo competencial, el calado social que durante estos últimos años han alcanzado las tendencias de la política educativa supranacional en relación a que *Nunca es demasiado tarde para aprender*

(Comunicación de la Comisión Europea de 2006 sobre el aprendizaje permanente) y que resulta imprescindible motivar la participación de las personas adultas en la educación permanente -*Siempre es buen momento para aprender*- (Plan de Acción 2007 sobre el Aprendizaje de Adultos (<http://eur-lex.europa.eu/homepage.html>)).

Por último, hay que destacar la relación establecida entre las nuevas demandas formativas del adulto y la formación de los educadores sociales, lo que nos conduce de forma inmediata a poner de manifiesto la responsabilidad social de las universidades en el liderazgo de la implementación del aprendizaje permanente de los adultos, y de la formación de los educadores sociales con oficio en este desempeño profesional.

Referencias bibliográficas

- Ackermann, E.K. (2015). Give me a place to stand and I will move the world! Life-long learning in the digital age. *Infancia y Aprendizaje*, 38(4), 689-717.
- Antunes, F. (2006). Globalization and Europeification of education policies: Routes, processes and metamorphoses, *European Educational Research Journal*, 5, 38-55.
- Akiba, M., LeTendre, G.K. y Scribner, J.P. (2007). Teacher quality, opportunity gap, and national achievement in 46 countries. *Educational Administration Quarterly*, 43(4), 399-432.
- Cano, E. (2007). Las competencias de los docentes. En A. López (Coord.), *El desarrollo de competencias docentes en la formación del profesorado*. Madrid: MEC, 33-60.
- Chaves, M.P., Zapata, A.F.R. y Arteaga, I.H. (2015). Investigación cualitativa: una reflexión desde la educación como hecho social. *Universitaria: Docencia, Investigación e Innovación*, 3(2), 86-100.
- Consejo Escolar del Estado (2015). *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo*. Curso 2014-15. Madrid: MEC.
- Comisión de las Comunidades Europeas (2000). *Memorandum sobre el aprendizaje permanente* (Bruselas SEC). Consultado el día 2 de enero de 2017 en: <<http://www.oei.es/eduytrabajo2/Memoaprenpermanente.pdf>>.
- Comisión de las Comunidades Europeas (2001). Comunicación de la Comisión - Hacer realidad un espacio Europeo del aprendizaje permanente - «Para un año, sembrad cereales. Para una década, plantad árboles. Para toda la vida, educad y formad a la gente.» (Proverbio chino): Guanzi (c. 645 a.C.) /* COM/2001/0678 final.
- Comisión Europea (2012). *Comunicación de la comisión al parlamento europeo. Un nuevo concepto de educación: invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconómicos*. SWD (2012) 371 final.
- Cordero, M.C. y De Río Piedras, R. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa, *Revista Griot*. 5(1), 50.

- Creswell, J.W. (2008). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- De la Orden, A. (2011). Educación y Competencias. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 63(1) 9-12.
- Dehmel, A. (2006). Making a European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union's lifelong learning policies, *Comparative Education*, 42(1), 49-62.
- Esteve, J.M. (2004). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. La formación inicial. *Revista de Educación*, 340, 19-40.
- Guereña, J.L. y Tiana, A. (2016). *Formas y espacios de la educación popular en la Europa mediterránea. Siglos XIX y XX*. Madrid: Casa de Velázquez.
- Guzmán, C. (2014). Polos epistemológicos: Uso y construcción de teoría en investigación cualitativa en educación. *Magis*, 7(14), 15-28.
- Hernández, Z.E. (2014). Estudio exploratorio sobre el proyecto de vida en el adulto mayor. *Psicología y salud*, 16(1), 103-110.
- Martí Puig, M. y Gil Gómez, J. (2012). *Aprendizaje permanente: competencias para una formación crítica: aprender a lo largo de la vida*. Valencia: Crec.
- Martín del Pozo, R., Fernández-Lozano, P., González-Ballesteros, M. y De Juanas, A. (2013). El dominio de los contenidos escolares: competencia profesional y formación inicial de maestros. *Revista de Educación*, 360, 363-387.
- MECD (2015). Plan Estratégico de Aprendizaje a lo largo de la Vida. Madrid: MECD. Consultado el 5 de marzo de 2017 en: <<http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/estudiossistemaseducativos/espanol/especificos/estrategia-competenciasocde/documentacion/Plan-estrategico-de-aprendizaje-a-lo-largo-de-la-vida.pdf>>.
- Mella, O. (2003). *Metodología cualitativa en ciencias sociales y educación: orientaciones teórico-metodológicas y técnicas de investigación*. Santiago: Primus.
- OCDE (1996). Lifelong learning for all: meeting of the Education Committee at ministerial level. París: OCDE. Consultado el 8 de marzo de 2017 en: <<http://www.unevoc.unesco.org/go.php?q=UNEVOC+Publications&lang=en&akt=id&st=&q=1618&unevoc=0>>.
- OCDE (2016). Education at a Glance 2016 OECD Indicators. París: OECD. Consultado el 1-3-2017 en: <<http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991487.htm>>.
- Peña Acuña, B., Parra-Meroño, M.C. y Beltrán Bueno, M.A. (2014). Resonant leadership. An analysis through discussion groups. Source of the Document. *Historia y Comunicación Social*, 19, 143-151.
- Pesquero, E., Sánchez, E., González, M., Martín del Pozo, R., Guardia, S., Cervelló, J. et al. (2008). Las competencias profesionales de los maestros de Primaria. *Revista Española de Pedagogía*, 241, 447-466.
- Pujals, P.S. y Jiménez, A.M.E. (2012). Reflexión sobre el rigor científico en la investigación cualitativa. *Estudios sobre el mensaje periodístico* 18, 879-888.

- Regmi, K.D. (2015). Lifelong learning: foundational models underlying assumptions and critiques. *International Review of Education*, 61(2), 133-151.
- Sabán Vera, C. (2009). Educación permanente y aprendizaje permanente: dos modelos teórico-aplicativos diferentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 203-230.
- San Saturnino Murua, N. y Goikoetxea Piérola, J.J. (2013). Transformational leadership, empowerment and learning: a study in advanced vocational qualification courses. *Revista de Educación*, 362, 594-622.
- Santelices Etchegaray, M.V. y Valenzuela Rojas, F. (2015). Importancia de las características del profesor y de la escuela en la calidad docente: Una aproximación desde la Teoría de Respuesta del Ítem. *Estudio pedagógico*, 41(2), 233-254.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquía: Universidad de Antioquía.
- Tarrés, M.L., Peón, F.V., Serrano, R.S., García, R.R.R., Wiesner, M.L.R., Margel, G. y Plascencia, J.R. (2014). *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: El Colegio de México/FLACSO.
- Torres de Márquez, A. (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, 1, 89-108.
- Trilla, J. (1997). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.
- UNESCO (2000). Rapport mondial sur l'éducation. Vers l'éducation pur tous, tout au long de la vie. París: UNESCO.
- UNESCO (2014). La educación de personas adultas en retrospectiva. Brasil. Consultado el 14 de febrero de 2017 en: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002276/227636S.pdf>>.
- UNESCO (2015). *Rethinking Education: Towards a global common good?* París: UNESCO.
- UNESCO (2016). *La educación al servicio de los pueblos y el planeta: Creación de futuros sostenibles para todos*. París: UNESCO.
- Valle, J.M. (2015) Las políticas educativas en tiempos de globalización: la educación supranacional. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 67(1), 11-21.
- Vega Gil, L. (2011). *Gobernanza y políticas de formación inicial de profesores en la Europa mediterránea*. Valencia: Tirant Lo Blanch.