

PRESENTACIÓN

Entre los conceptos que se han ido introduciendo progresivamente en el ámbito de las ciencias sociales, para referirse a situaciones vitalmente positivas o deseables, encontramos el de “calidad de vida”, el cual se ha ido consolidando crecientemente a lo largo de las tres últimas décadas. Hablar de “calidad de vida” significa pensar instantáneamente en ciertos indicadores de orden económico, material, social y cultural. Nada extraño resulta, pues, que este concepto lo asociemos a otros que también han tenido éxito reconocido como, por ejemplo, los de “nivel de vida” o “bienestar social”. La ONU, uno de los organismos impulsores del concepto de “nivel de vida”, elaboró ya en la década de los años cincuenta del pasado siglo una lista de indicadores del nivel de vida –salud, alimentación, educación, ocupación y condiciones de trabajo, medio ambiente...– que, con ciertos matices, podría valerlos perfectamente hoy, porque este concepto realmente supuso superar el estricto ámbito económico –conceptos como el de “renta *per capita*”– para incorporar elementos de índole socio-cultural. El constructo de “bienestar social”, frecuentemente empleado como sinónimo de “calidad de vida”, enfatiza los derechos humanos –contemplados asimismo en no pocas definiciones de “nivel de vida”– y añade la idea de que no basta la medición de bienes económicos, materiales y culturales de que dispone el total de la población, sino que es preciso valorar también cómo se hallan distribuidos esos bienes entre la misma. En el concepto de “bienestar social” hay una evidente preocupación por integrar el ideal de justicia social.

Sin embargo, el concepto de “calidad de vida” no es exactamente un sinónimo del de “bienestar social”, puesto que con él se aspira a incidir de una manera más explícita y diáfana en ciertos factores psicosociales relativos a la autopercepción, valoración y expectativas de las personas y de las comunidades. Esto es, cuando hablamos de “calidad de vida” estamos introduciendo una dimensión subjetiva, junto a la dimensión objetiva que, tradicionalmente, ha reclamado mayor atención en la familia de conceptos aludida. En efecto, pensar en la calidad de vida “objetiva” significa referirnos al grado o nivel en que las condiciones de vida cubren los indicadores observables de lo que generalizadamente consideramos “buena vida” en un determinado momento histórico (renta, salud, instrucción). Esta “objetividad”, por tanto, es relativa al modo de medir la calidad de vida, en tanto que ésta se basa en criterios públicos perfectamente aplicables por observadores externos. Ahora bien, la dimensión “subjetiva” se refiere a la manera en que las personas y las comunidades aprecian su existencia, lo cual nos introduce inevitablemente en la “subjetividad”, en el sentido de que los indicadores para realizar las valoraciones pueden ir modificándose de unas personas a otras, de una persona a otra, de unas comunidades a otras, de una comunidad a otra. Con toda la complejidad que supone, la calidad de vida, desde luego, es fruto de una relación entre las dimensiones objetiva y subjetiva. Es necesario contar con un parámetro referencial objetivo de lo que vamos a considerar “calidad de vida”, es decir, un *estándar* que abarcaría los niveles objetivables de las condiciones de vida que deberían estar satisfechos para todos los individuos en un contexto histórico concreto; pero esto no es suficiente, la “calidad de vida” finalmente tiene que ver con el ámbito de los deseos, de

las aspiraciones, los gustos, los intereses, los sueños, las expectativas de una persona. Esto significa que no puede haber tal calidad sin una positiva percepción y evaluación de la propia persona.

Cuando examinamos los habituales indicadores de calidad de vida siempre aparece, junto a otros y en un lugar preeminente, la educación. O sea, ésta es reconocida como un indicador de bienestar, como un factor que incide favorablemente en aquélla. Está extendida la idea de considerar la educación un factor de calidad de vida, más que por el bienestar inmediato que pueda producir, por su utilidad para conseguir otros bienes o situaciones que se consideran igualmente condiciones de vida satisfactorias. Se entiende así la educación de una manera diferida en la medida en que es tomada como condición para la obtención de otros elementos vinculados a la calidad de vida—un trabajo mejor, una vida más saludable, un mayor nivel de vida...—. Basta echar una mirada a nuestro alrededor para apercibirnos de que gran parte de las actuales demandas sociales a la educación pueden interpretarse de este modo. Efectivamente, el uso de muchos bienes no depende exclusivamente de la posibilidad material o económica de acceso a ellos, sino que requiere la previa adquisición de ciertos conocimientos, habilidades, actitudes, valores, competencias, que proporciona la educación, haciendo más accesibles los bienes existentes en el medio.

Pero no se agotan aquí, ni mucho menos, las posibilidades de la educación en relación a la calidad de vida. La educación no sólo *sirve para*, no tiene una dimensión únicamente futura; sino que también *es*, es decir, es un fenómeno actual. La educación puede incidir directamente en la optimización de la experiencia satisfactoria de una faceta de la vida de la persona, a la que desarrolla como ser que se educa, como educando. Los estudios que suelen realizarse sobre la calidad de vida cuando hacen referencia a la educación aluden, por lo general, a indicadores cuantitativos (costes económicos, población escolarizada, cantidad de estudiantes que alcanzan un determinado grado, etc.). Y si hay una preocupación explícita por lo *cualitativo*, la calidad educativa suele cifrarse en la consecución o no de objetivos propuestos, esto es, en la eficacia del sistema. Con urgencia, es preciso preguntarse, si realmente preocupa la calidad de vida por la experiencia de la educación en sí misma y por el sentido que ella tiene para la persona. Si esta experiencia resulta insatisfactoria, la calidad de vida se resiente de una manera directamente proporcional al tiempo y al esfuerzo invertidos. No hay que poner imaginación para encontrar múltiples ejemplos de lo que decimos—malestar docente, vivencias escolares negativas de muchos adolescentes, vida estresada de muchos niños en la escuela, situaciones de marginalidad que experimentan los excluidos del sistema de educación...—. No debe bastarnos, pues, saber si *está* mucho tiempo en la educación, sino que también hemos de interrogarnos por *cómo y por qué* estamos en ella. Por lo demás, ya hemos manifestado que la calidad de vida tiene que ver también con la “situación deseada” por el sujeto, no sólo con su “situación real”, y la educación puede asimismo incidir en la formulación de esa dimensión tratando de facilitar ajustes óptimos entre deseos, realidades y posibilidades que puedan derivar en un mayor bienestar. La “vida verdadera”, en célebre expresión de Rimbaud, no está tanto en las necesidades utilitarias que las que nadie puede escapar, sino en el cumplimiento de uno mismo y en la calidad poética de la existencia.

Calidad de vida y educación constituyen, conceptualmente al menos, un binomio tan inevitable como necesario. La calidad de vida no se sostiene si no contempla a la educación como uno de sus primordiales componentes. Aquella educación, por excelso que sea su revestimiento, que no considera las condiciones de vida de los educandos, que no tiene presente su bienestar actual ni futuro, está condenada al fracaso por descarnada, etérea e inútil. Este volumen de *Cuestiones Pedagógicas* profundiza, a través de diversos especialistas, y desarrolla, con una notable variedad temática, las diferentes dimensiones que la educación encierra en clave de calidad de vida. La *Revista* que el lector tiene ahora en sus manos es, sin duda alguna, sólida portadora de esperanzas en la mejora de la condición humana.

Antonio Bernal Guerrero