

# 36

## APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

FORMACIÓN EMPLEO CUALIFICACIONES

# cuadernos de trabajo

ELABORADO POR

**cidec**

INICIATIVA PROMOVIDA POR EL

**EUSKO JAURLARITZA**



**GOBIERNO VASCO**

JUSTIZIA, LAN ETA  
GIZARTE SEGURANTZA SAILA

DEPARTAMENTO DE JUSTICIA,  
EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL

COFINANCIADO POR EL

EUROPAKO  
GIZARTE  
FONDOA



FONDO  
SOCIAL  
EUROPEO

# 36

**APRENDIZAJE  
A LO LARGO DE  
LA VIDA**

**APRENDIZAJE  
A LO LARGO DE  
LA VIDA**

COLECCIÓN: CUADERNOS DE TRABAJO  
-FORMACIÓN, EMPLEO, CUALIFICACIONES-

INICIATIVA PROMOVIDA POR EL DEPARTAMENTO DE JUSTICIA,  
EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL. GOBIERNO VASCO

NÚMEROS PUBLICADOS

1. EDUCACIÓN Y TRABAJO PRODUCTIVO
2. CAMBIO TECNOLÓGICO Y REPERCUSIONES EN EL EMPLEO
3. PREVER Y FORMAR
4. ANÁLISIS PREVISIONAL DE LOS EMPLEOS DEL COMERCIO MINORISTA EN DONOSTIA
5. EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN CONTINUA PARA DIRIGENTES DE PYMES
6. LAS CUALIFICACIONES PROFESIONALES ANTE EL MERCADO ÚNICO
7. LAS MUJERES Y EL MERCADO DE TRABAJO EUROPEO
8. PARO DE LARGA DURACIÓN EN EUROPA: ESTRATEGIAS Y ACCIONES
9. INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EN FORMACIÓN CONTINUA
10. FORMACIÓN DE FORMADORES: RETOS Y AVANCES
11. GUÍA 1 FORMACIÓN PARA LA PYME: COMPETENCIAS GENÉRICAS DE LOS FORMADORES Y ORGANIZADORES DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN PARA PEQUEÑAS EMPRESAS
12. NUEVO CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y ESTRATEGIAS DE DESARROLLO LOCAL
13. CRECIMIENTO, COMPETITIVIDAD Y EMPLEO. ESTRATEGIAS EN LA UNIÓN EUROPEA. RETOS Y PERSPECTIVAS PARA EL PAÍS VASCO
14. MANUAL PARA LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS DE DESARROLLO ECONÓMICO LOCAL Y EMPLEO
15. GUÍA 2 FORMACIÓN PARA LA CREACIÓN DE PYMES. COMPETENCIAS DE LOS FORMADORES PARA PROMOVER EL ESPÍRITU E INICIATIVA EMPRESARIAL Y LOS PROYECTOS DE CREACIÓN DE EMPRESA
16. ANÁLISIS Y EVOLUCIÓN DE LOS EMPLEOS DEL TERCIARIO DE OFICINA
17. ANÁLISIS Y EVOLUCIÓN DE LOS EMPLEOS DE LA INDUSTRIA METALMECÁNICA
18. FLEXIBILIDAD Y DISTRIBUCIÓN DEL TRABAJO
19. NUEVOS YACIMIENTOS DE EMPLEO
20. LA FORMACIÓN EN CENTROS DE TRABAJO
21. LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN
22. TELETRABAJO. IMPACTO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO
23. ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO PROFESIONAL
24. PERFILES Y COMPETENCIAS PROFESIONALES EN EL SECTOR DE LA CONSTRUCCIÓN
25. LOS JUEGOS DE SIMULACIÓN, UNA HERRAMIENTA PARA LA FORMACIÓN
26. INSERCIÓN A TRAVÉS DE LA FORMACIÓN. INSTRUMENTOS PARA INNOVAR LOS PROCESOS DE FORMACIÓN-INSERCIÓN
27. COMPETENCIAS PROFESIONALES. ENFOQUES Y MODELOS A DEBATE
28. ORGANIZACIÓN Y DISEÑO DE LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN
29. ESTRATEGIAS REGIONALES Y TERRITORIALES. EL PAPEL DE LAS AGENCIAS DE DESARROLLO
30. VALORIZAR EL CAPITAL HUMANO: RETO CLAVE PARA LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO
31. GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO Y CAPITAL INTELECTUAL
32. REORGANIZACIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO. MEDIDAS Y EFECTOS
33. NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN VERSUS CREACIÓN DE EMPLEO
34. CONSTRUYENDO LA CULTURA DEL CONOCIMIENTO EN LAS PERSONAS Y LAS ORGANIZACIONES
35. GUÍA PARA LA GESTIÓN DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN LAS ORGANIZACIONES

NÚMERO 36

TÍTULO: *APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA*

CIDEC. Centro de Investigación y Documentación sobre problemas de la Economía, el Empleo y las Cualificaciones Profesionales

DONOSTIA-SAN SEBASTIÁN

Avenida de la Libertad 17-19 Telf: 943 42 52 57 Fax: 943 42 93 31 • E-mail.: info@cidec.net

D.P. 20004

Impresión: Michelena Artes Gráficas S.L.

D.L.: SS-104-91

I.S.S.N.: 1135-0989

P.V.P.: 25 €

# ÍNDICE

	Pág.
PREFACIO .....	5
PRESENTACIÓN .....	7
1. PANORÁMICA GENERAL DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA:	
CONTEXTO Y EVOLUCIÓN .....	9
1.1. Una aproximación al concepto .....	10
1.2. Factores que han influido en el resurgimiento del concepto .....	14
1.3. Diagnóstico internacional del aprendizaje .....	18
2. FACTORES DE DESARROLLO DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA .....	25
2.1. Integración del aprendizaje permanente en los subsistemas formativos de carácter formal ..	27
2.1.1. Retos de los sistemas educativos y formativos .....	27
2.1.2. Nuevos objetivos de los sistemas educativos y formativos .....	31
2.1.3. Objetivos y estrategias de éxito .....	35
2.2. Reconocimiento y valoración del aprendizaje no formal e informal .....	41
2.2.1. Importancia del aprendizaje no formal en el marco del aprendizaje permanente .	42
2.2.2. Tendencias europeas: una mirada a los enfoques de la evaluación .....	44
2.2.3. Cómo detectar, evaluar y reconocer los aprendizajes no formales. ....	49
2.3. Fuentes de financiación del aprendizaje a lo largo de toda la vida .....	56
3. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN AL	
SERVICIO DEL APRENDIZAJE Y LA FORMACIÓN .....	70
3.1. Una aproximación conceptual a la formación abierta y a distancia .....	71
3.2. El rol de las organizaciones en la formación permanente .....	77
3.3. Nuevos escenarios y nuevos medios para un aprendizaje permanente .....	81
3.4. Buenas prácticas en el aprendizaje virtual .....	87
BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA .....	95

## ***PREFACIO***

A pesar de que el concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida continúa siendo un concepto poco formalizado en el ámbito social y político, la visión del aprendizaje o de la formación permanente es un clásico del ámbito educativo. Quiere esto decir que no se trata de algo nuevo, sino de una voluntad decidida en estos últimos años, sobre todo por parte de los estados de la Unión Europea, de garantizar por medio de este instrumento el tránsito hacia una economía y una sociedad basadas en el conocimiento.

En el año 2000 la Comisión Europea publicó el Memorándum sobre el aprendizaje permanente con el objetivo de materializar una estrategia global en todos los estados miembros que hiciera realidad el acceso universal y continuo al aprendizaje, y en definitiva su participación de forma sostenida en la sociedad del conocimiento.

El Gobierno Vasco en ese mismo año publicó un Decreto de ayudas que permitió iniciar proyectos innovadores de enseñanza para el aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida y que ha tenido su continuidad e impulso con la creación de una Dirección de Aprendizaje Permanente.

El reto es complicado pero apasionante a su vez. Hay que incorporar desde la educación primaria hasta el ejercicio profesional y la jubilación el desarrollo de una competencia transversal de gran valor, el aprender a aprender. Habrá que crear también herramientas de evaluación y acreditación de las competencias adquiridas a través del aprendizaje informal, que puedan resultar de interés para las propias personas, las empresas y la sociedad en su conjunto.

En esta sociedad del conocimiento existe un gran riesgo de fractura social entre los que acceden a la información, al conocimiento y, en definitiva, a los recursos, y los que quedan fuera de las oportunidades que surgen en su propia sociedad. No cabe duda de que las Nuevas Tecnologías de la Información son una oportunidad para el desarrollo, por ejemplo, de la formación a distancia a través de una amplia gama de medios tecnológicos, pero también se constituyen en un elemento discriminador para quienes no las dominan. La lucha preventiva contra el analfabetismo

digital debe iniciarse ya, o habremos perdido también la batalla a favor del aprendizaje permanente.

Esperamos con la publicación de este nuevo Cuaderno de Trabajo aportar una reflexión inicial al fenómeno del aprendizaje a lo largo de toda la vida, una reflexión movilizadora hacia la puesta en marcha de iniciativas que enriquezcan nuestro capital humano.

Vitoria-Gasteiz, febrero de 2002

**Jesús MONREAL ZIA**

**Director de Empleo y Formación del  
Departamento de Justicia, Empleo  
y Seguridad Social del Gobierno Vasco**

## **PRESENTACIÓN**

*La publicación en el año 2000 del Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente de la Comisión Europea ha marcado un hito en el ámbito de la formación a todos los niveles, reglada, ocupacional y continua, al igual que ocurrió en día con el Libro Blanco sobre el empleo en el marco del mercado laboral.*

*Este informe pretende crear un debate en los países miembros de cara a propugnar una definición completa del aprendizaje permanente y no limitada a enfoques puramente económicos y/o centrados exclusivamente en las personas adultas. Todo lo contrario. La finalidad del Memorándum es rescatar la capacidad del individuo de formarse a lo largo de la vida y visualizar el posible continuum formativo que el mercado ofrece, desde la etapa pre-escolar hasta la jubilación, incluyendo todo el espectro del aprendizaje formal e informal.*

*Aprovechando este impulso de la Comisión Europea, hemos querido dedicar estas páginas a ahondar en las cuestiones que nos parecen clave en un debate sobre el aprendizaje permanente. Así por ejemplo, la necesaria integración del aprendizaje permanente en los sistemas formativos y educativos y los nuevos retos que deben afrontar éstos, el problema del reconocimiento y la valorización del aprendizaje informal o las fuentes de financiación (públicas y/o privadas) para hacer frente a todos estos objetivos. Temas que, como puede intuirse, son de difícil solución y precisan, por parte de todas las instituciones involucradas, una reflexión conjunta en pro de establecer líneas de actuación consensuadas y equitativas.*

*En este marco del aprendizaje, debemos conceder una especial atención al rol que juegan las organizaciones como auténticos centros de formación y desarrollo de las competencias de los trabajadores (inteligencia individual), pero además de las competencias organizacionales (inteligencia colectiva).*

*Tampoco hemos querido olvidarnos de la innovación formativa, es decir, de aquellas cuestiones más novedosas para el desarrollo de las competencias y capacidades de las personas, entre las que cabe citar, por ejemplo, los nuevos ambientes de aprendizaje o las nuevas tecnologías aplicadas a la formación. Así, se esbozan algunas características de estos nuevos escenarios que flexibilizan el acercamiento al desarrollo personal, profesional y social de las personas, y*



*suponen una ruptura respecto a la formación de carácter más tradicional a diversos niveles: el espacio físico (de la escuela como centro físico al ciberespacio como no lugar educativo); el tiempo (la posibilidad de comunicación síncrona y asíncrona) o el nuevo rol del alumno (que controla el tiempo, el espacio, el ritmo de estudio, las actividades o el tiempo de evaluación), entre otros.*

*Estos nuevos escenarios posibilitan un método muy diferente de aprender, dado que, como señalan los expertos/as se caracterizan por la apertura, flexibilidad, eficacia, privacidad y, sobre todo, interactividad. No obstante, los retos a futuro son amplios: se necesita una mayor investigación de cara a diagnosticar en profundidad las virtudes y defectos de estos nuevos sistemas, una adaptación de los recursos humanos que intervienen en todo el proceso de aprendizaje (desde los planificadores de la formación, docentes, tutores y metodólogos hasta los diseñadores de las pantallas,...). Estas nuevas posibilidades virtuales deben ser un complemento a la formación más tradicional de carácter presencial y no un método sustitutivo, dado que ciertas competencias, y sobre todo aquéllas relacionadas con la formación más práctica, precisan una experimentación in situ y la utilización real del equipamiento oportuno. Además, hay que tener presentes dos afirmaciones complementarias: por un lado, la utilización de estas nuevas tecnologías no garantiza sus posibilidades educativas; por otro, la calidad de las herramientas y métodos implementados debe ser evaluada convenientemente ya que la Red acoge una oferta ingente de acciones virtuales pero pocas de ellas cumplen los requisitos mínimos de calidad.*

*Desde CIDEC, y especialmente a través de esta Colección de Cuadernos de Trabajo, llevamos una década promoviendo la difusión y la transferencia de conocimientos y el aprendizaje permanente. Esperamos, una vez más, que los argumentos que aquí se exponen permitan a las organizaciones, pero sobre todo a las personas aproximarse de otra forma al conocimiento para su propio desarrollo social, personal y profesional.*

*Donostia-San Sebastián, febrero de 2002*

**Juan José DE ANDRÉS GILS**

**Presidente de CIDEC**

*1. Panorámica general  
del aprendizaje a lo largo de la vida:  
contexto y evolución*

# 1. Panorámica general del aprendizaje a lo largo de la vida: contexto y evolución

## 1.1. UNA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO

**H**oy en día la expresión *aprendizaje permanente* está pendiente de que su contenido sea clarificado, definido y acotado de modo consistente. Al igual que ocurre con otras nociones que están resurgiendo en el panorama internacional (teletrabajo, teleformación, etc.), su conceptualización se ha convertido en foco de atención de numerosos debates y foros de discusión internacionales.

Una reciente investigación promovida por Eurydice sobre la contribución de los sistemas educativos de los países miembros al aprendizaje a lo largo de la vida<sup>1</sup>, incluye un análisis previo acerca de lo que cada país entiende por dicho concepto. La intención del estudio es variada: conocer si existe una definición universal o, si por el contrario, se utilizan tantas expresiones como países miembros; explorar si existen definiciones oficiales o si son de carácter informal; contrastar si los términos *aprendizaje permanente*, *educación continua*, *educación permanente* y *formación de adultos*, se emplean de forma indiferente o no y, en definitiva, detectar el nivel de confusión que se advierte entre ellos. Las conclusiones resultantes ofrecen una panorámica de la reflexión expresada por los/as expertos/as.

Al igual que ocurre con otras nociones que están resurgiendo en el panorama internacional (teletrabajo, teleformación, etc.), la conceptualización del aprendizaje permanente se ha convertido en foco de atención de numerosos debates y foros de discusión internacionales

## RELACIÓN DE DEFINICIONES SOBRE EL APRENDIZAJE PERMANENTE EN LOS PAÍSES MIEMBROS

País	Definición de Aprendizaje permanente. Informe ECOTEC (1999)	Definición de Aprendizaje permanente. Informe EURYDICE (2000)
Austria	Proceso que permite a los individuos, a la sociedad y al país un mayor desarrollo.	Término empleado en el sentido de formación continua; hace referencia a la expansión de la oferta educativa y formativa, a la mejora del acceso a los programas educativos y al incremento de la permeabilidad del sistema.
Bélgica	Se refiere al incremento de conciencia sobre la necesidad de adaptarse a los cambios económicos, sociales y tecnológicos.	No se dio ninguna definición oficial. No obstante, el término se liga a la educación y a la formación continua.
Dinamarca	Presenta la oportunidad a los individuos de retornar al sistema educativo.	Significa que todos los individuos aprenden en todas las etapas de su vida, debiendo poseer la responsabilidad de actualizar sus competencias o de adquirir otras nuevas. El concepto cubre todo el espectro de competencias, ya sean generales, ocupacionales o personales.
Finlandia	Abarca el desarrollo individual y social de todo tipo y en todos los estadios. Incluye fomentar el desarrollo personal, los valores democráticos, la cohesión social y la vida en comunidad para promover la innovación, la productividad y el crecimiento económico.	Se aplica al período comprendido entre la infancia y la ancianidad y a todos los entornos de aprendizaje, desde la educación formal, hasta lugares de aprendizaje menos formales, como el trabajo, la comunidad, Internet, etc.

1. *Lifelong Learning: the contributions of education systems in the Member states of the European Union*. EURYDICE 2000.

## RELACIÓN DE DEFINICIONES SOBRE EL APRENDIZAJE PERMANENTE EN LOS PAÍSES MIEMBROS

País	Definición de Aprendizaje permanente. Informe ECOTEC (1999)	Definición de Aprendizaje permanente. Informe EURYDICE (2000)
Francia	Describe la educación permanente a lo largo de la vida de las personas.	Amplía la idea de la formación continua.
Alemania	Incorpora la calidad de la educación general, así como la educación y la formación profesional continua a lo largo del ciclo vital. Incluye la formación ocupacional y profesional y proporciona oportunidades para la participación en los desarrollos sociales y políticos.	No existe ninguna definición oficial. No obstante se considera un concepto que abarca un amplio espectro y que emana de la política educativa y formativa, siendo además un plan de vida del cual los ciudadanos deben sentirse responsables.
Grecia	Existen múltiples definiciones. La más común es: método para la consecución de conocimiento y competencias actualizadas.	La definición otorgada es amplia, haciendo referencia a un concepto multidimensional que abarca tanto la formación formal como la no formal, principalmente en el nivel de adultos.
Irlanda	Potencia la participación en el aprendizaje de todos los individuos, tomando en consideración la accesibilidad en la educación, las sinergias entre la vida y el aprendizaje y la promoción de métodos de aprendizaje flexibles y adaptables para dar cumplimiento a las necesidades individuales.	Es toda actividad de aprendizaje útil ya sea formal o informal, llevada a cabo de una forma continua con la intención de mejorar el conocimiento, las competencias y las habilidades.
Italia	Está más relacionado con la ciudadanía y con la educación general que con la formación ocupacional. Sobre todo concierne al aprendizaje para la población en general, especialmente aquéllos que se encuentran fuera del mercado laboral.	Se basa en la ampliación de la formación formal y no formal a todos los grupos de edad, reconociendo el papel de las instituciones de educación y formación, independientemente del sistema al cual pertenecen.
Luxemburgo	Permite a los individuos descubrir la necesidad de aprender.	No existe una definición oficial, pero el término hace referencia a los conceptos de formación ocupacional continua y formación y educación de adultos.
Holanda	Cubre la educación, la formación y el aprendizaje destinado a proporcionar a los ciudadanos y trabajadores, el conocimiento, las competencias y las actitudes necesarias para hacer frente a los cambios sociales y del mercado laboral.	Es toda actividad de aprendizaje útil, ya sea formal o informal, llevada a cabo de una forma continua con la intención de mejorar el conocimiento, las competencias y las habilidades.
Portugal	Es un proceso continuo a través del cual los individuos pueden desarrollarse a sí mismos.	Posee un doble sentido: a) proceso educativo y formativo cuya longitud coincide con el ciclo vital y, b) marco de referencia para el desarrollo del sistema vinculado a los cambios en la economía y en la sociedad.
España	Se refiere más a la educación general que a la formación ocupacional. Más recientemente se ha considerado la formación continua.	No existe una definición formal, sino un marco de referencia para la reforma actual del sistema. La ley enfatiza la necesidad de asumir una dimensión más amplia que la adoptada en el pasado, extendiéndose en el período vital de las personas más allá de lo que previamente se había considerado.
Suecia	Es la educación y formación continua en la vida laboral y en la vida cotidiana, basada en el derecho de todos los ciudadanos de tener acceso a la educación.	Es un concepto multidimensional empleado para describir una actitud hacia el aprendizaje que va más allá del concepto de educación permanente y que cubre tanto los sistemas formales como informales.
Reino Unido	Se relaciona con un incremento en el nivel de competencias de la fuerza laboral en respuesta a las necesidades organizacionales y tecnológicas, y posee una importante dimensión social y cultural.	No existe una definición formal, pero el concepto está relacionado con el compromiso de desarrollar una sociedad del aprendizaje en la que todos los individuos, independientemente de sus circunstancias, tienen expectativas de aprender y de actualizar sus competencias a lo largo de la vida.

Fuente: *The contribution of Community Funds, Initiatives and Programmes to lifelong learning*. ECOTEC. Septiembre 2000.

En todos los países miembros se observa una carencia de definiciones formales sobre el aprendizaje a lo largo de la vida, a pesar de que sí se advierte una comprensión del término. En general, este aprendizaje se aborda como un tema en proceso de estudio, por lo que la mayoría de los países se inspiran en los conceptos de aprendizaje permanente promulgados desde la Unión Europea o la OCDE. No obstante, se han identificado las siguientes cuestiones consensuadas en torno a la definición<sup>2</sup>:

- Las personas aprenden a lo largo de todas las etapas de su vida.
- Hace referencia a una amplia gama de competencias y habilidades, tanto generales y profesionales como personales.
- Los sistemas formales de educación y formación, así como las actividades no formales organizadas fuera de estos sistemas presentan similar relevancia.
- Resulta necesaria la cooperación público-privada para cualquier estrategia de aprendizaje permanente.
- Se presta una especial atención a la necesidad de contar con una base sólida en el aprendizaje inicial, y sobre todo en despertar el deseo y la motivación por aprender.

La publicación de la UNESCO *Learning: the treasure within*, conocida como el *Informe Delors* (1996), recoge el concepto de formación permanente y lo contextualiza señalando que en el siglo XXI, la formación es tan variada en sus formas y tareas que cubre todas las actividades que permiten a las personas, desde la infancia hasta la ancianidad, adquirir un conocimiento vivo sobre el mundo, sobre otras personas y sobre ellos mismos. Este Informe ha sido traducido a más de 40 idiomas y se utiliza como punto de partida en muchos debates especializados. No obstante, en la mayoría de foros que buscan convertir el aprendizaje a lo largo de la vida en un concepto operativo, se muestra una mayor preferencia por una definición más cercana a la progresión en la vida laboral, en la línea del concepto formulado por la OCDE.

Concretamente, la OCDE incorpora en el concepto de aprendizaje permanente una visión que engloba el desarrollo individual y

**En el siglo XXI, la formación es tan variada en sus formas y tareas que cubre todas las actividades que permiten a las personas, desde la infancia hasta la ancianidad, adquirir un conocimiento vivo sobre el mundo, sobre otras personas y sobre ellos mismos**

---

2. En las Comunidades de habla alemana y flamenca de Bélgica, Francia, Luxemburgo y Austria se observa una tendencia a un uso indistinto del concepto aprendizaje permanente, educación y/o formación continua y/o permanente así como formación de adultos. En el resto de países la distinción entre términos se presenta más diferenciada.

social en todas sus categorías y estados: formalmente en las escuelas y en las instituciones de formación profesional, de formación superior o de formación de adultos, y no formalmente, en el hogar, en el trabajo y en la sociedad.

Actualmente, la Unión Europea dedica importantes esfuerzos y recursos a fin de dinamizar el aprendizaje permanente en los países miembros. Las conclusiones del Consejo Europeo de Lisboa confirman que las estrategias centradas en el aprendizaje a lo largo de la vida son las claves de éxito en la transición hacia una economía y una sociedad basadas en el conocimiento. La publicación del *Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente* en el año 2000<sup>3</sup>, ha conllevado el resurgimiento de la reflexión conjunta entre los países miembros.

Este informe se ha elaborado con el objetivo de crear un debate a escala europea y recopilar las opiniones y reflexiones de expertos/as en la materia. Las respuestas obtenidas propugnan una definición amplia del aprendizaje permanente y no limitada a un enfoque puramente económico y/o restringido al aprendizaje de adultos. Además, se pone el acento en el aprendizaje desarrollado entre la etapa preescolar y la post-jubilación, incluyendo todo el espectro del aprendizaje: formal, no formal, e informal. La consulta también ha puesto de relieve los objetivos del aprendizaje, que abarcan la ciudadanía activa, la realización personal y la integración social, así como aspectos relacionados con el empleo. Los principios que subyacen en el aprendizaje permanente y guían su realización resaltan el papel central del alumno, la importancia de la igualdad de oportunidades, y la calidad y relevancia de las posibilidades del aprendizaje.

En este informe, el término se define como *toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo*<sup>4</sup>. Esta definición incorpora toda una gama de actividades de aprendizaje:

**Los principios que subyacen en el aprendizaje permanente y guían su realización resaltan el papel central del alumno, la importancia de la igualdad de oportunidades, y la calidad y relevancia de las posibilidades del aprendizaje**

3. *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*. (SEC-2000-1832). Comisión de las Comunidades Europeas, Bruselas 2000

4. *Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente*. Comunicación de la Comisión. Comisión de las Comunidades Europeas. 2001.

- **Utilidad.** Actividades tendentes a mejorar la conducta, la información, el conocimiento, la comprensión, la actitud, los valores o las habilidades.
- **Continuidad.** Las actividades se desarrollan de forma permanente, es decir, no son accidentales o fruto del azar, sino que contienen los elementos de duración y continuidad, en principio sin límites mínimos temporales.
- **Independencia de si el aprendizaje es formal o no.** Incluye diferentes tipos de aprendizaje como las prácticas realizadas por aprendices, las escuelas de segunda oportunidad, educación y formación en el trabajo y fuera del trabajo o el autoaprendizaje:
  - **Aprendizaje formal:** ofrecido normalmente por un centro de educación o formación, con carácter estructurado (según objetivos didácticos, duración y soporte), y que concluye en una certificación. El aprendizaje formal es intencional desde la perspectiva del alumnado.
  - **Aprendizaje informal:** proveniente de las actividades cotidianas relacionadas con el trabajo, la familia o el ocio. No está estructurado (en objetivos didácticos, duración y soporte) y generalmente no conduce a una certificación. El aprendizaje informal puede ser intencional pero, en la mayoría de los casos, no lo es (es fortuito o aleatorio).
  - **Aprendizaje no formal:** no se ofrece desde un centro de educación o formación y normalmente no conduce a una certificación. No obstante, tiene carácter estructurado (en objetivos didácticos, duración o soporte). El aprendizaje no formal es intencional desde el punto de vista del alumnado.
- **Independencia de la fuente de financiación.** Las actividades pueden ser financiadas por el sector público, el sector privado o de forma individual.
- **Independencia del modo de provisión.** Empleando medios tradicionales o modernos, como las tecnologías de la información y la comunicación.

**El aprendizaje permanente es definido como toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo**

## 1.2. FACTORES QUE HAN INFLUIDO EN EL RESURGIMIENTO DEL CONCEPTO

¿Por qué la puesta en práctica del aprendizaje permanente es una prioridad básica para la mayoría de los gobiernos de los países de la OCDE? ¿En qué se fundamenta el interés actual por el aprendizaje a

## HITOS CLAVE DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

**1970:** Paul Legrand<sup>5</sup>, en la Conferencia organizada por la UNESCO, presenta el informe *Una introducción al aprendizaje a lo largo de toda la vida*<sup>6</sup>. A partir de este informe, la UNESCO crea la Comisión Internacional para el Desarrollo Educativo, encargada de llevar a cabo un estudio sobre la situación de la educación a escala internacional.

**1972:** Esta Comisión publica el informe *Aprender para ser. El mundo de la educación en el presente y en el futuro*<sup>7</sup>. El Informe reitera el derecho y la necesidad de cada individuo de aprender a lo largo de su ciclo vital. Recomienda que los contextos formales e informales en los cuales acontece el aprendizaje deben estar estrechamente interrelacionados, destinando recursos distribuidos equitativamente entre ambos contextos, así como en la actividad educativa dirigida a los más jóvenes y a los más mayores respectivamente.

**1973:** La OCDE publica el informe *Educación permanente: una estrategia para el aprendizaje a lo largo de toda la vida*<sup>8</sup>, que incluye el debate sobre el aprendizaje permanente, al mismo tiempo que las demandas de la economía global y la competitividad, tratando específicamente el aprendizaje en relación con la actividad ocupacional y el aprendizaje individual. Aún reconociendo el papel de la educación básica, el concepto de educación permanente hace referencia principalmente a la educación y la formación post-obligatoria.

**1973:** Desde la Unión Europea se hace referencia al término de aprendizaje permanente en el documento conocido como *Informe Jane*<sup>9</sup>. El concepto despegó con el apoyo de organizaciones internacionales y despertó el interés de numerosos expertos. No obstante, a partir de mediados de los años 70, el término, junto con las ideas contenidas en el mismo, son descartadas debido a la recesión y al recorte en el gasto público. Cuando el concepto resurge en los años noventa, se enfrenta a unas circunstancias totalmente diferentes a las existentes en el momento de su nacimiento. La lucha contra el desempleo y la creciente competitividad son las principales causas de su renacimiento, convirtiéndolo en punto principal de las agendas políticas.

**1995:** El programa SÓCRATES de la Comisión Europea incluye la formación abierta y a distancia como una vertiente de trabajo de interés específico en la cooperación transnacional.

**1996:** la Comisión Europea declara el año del aprendizaje a lo largo de la vida.

**2000:** la Comisión Europea publica el Memorándum sobre el aprendizaje permanente.

---

5. Antiguo Director de la División para la Educación de Adultos, Sector Educativo (*Adult Education Division, Education Sector*) de la UNESCO.

6. *An introduction to lifelong learning*. UNESCO, 1970

7. *Learning to be. The world of Education Today and Tomorrow*. UNESCO, 1972

8. *Recurrent education: a strategy for lifelong learning*, OCDE 1973

9. *For a Community policy on education (the "Jane report")*. Bulletin of European Communities, suplemento 10/73. Commission of the European Communities, 1973.



lo largo de la vida? Tal y como se indica por parte de la OCDE<sup>10</sup>, los cambios económicos y sociales a los que actualmente se están enfrentando la mayoría de los países han ocasionado un incremento en la desigualdad económica y, consecuentemente, en la inseguridad laboral, e incluso en algunos casos, han intensificado la pobreza y la exclusión social. Además, se han producido importantes relocalizaciones sectoriales del trabajo. Muchos trabajadores están viendo cómo la naturaleza de sus trabajos varía día a día.

La mayor parte de los gobiernos acepta la necesidad de responder convenientemente a estos cambios interrelacionados entre sí, y principalmente concernientes a la innovación tecnológica, la globalización, los cambios en el consumo y la producción, y la evolución hacia una sociedad del conocimiento. Ahora más que nunca, el acceso a una información y unos conocimientos actualizados, unido a la motivación y a la cualificación para utilizar de forma inteligente esos recursos individualmente y en relación con el conjunto de la sociedad, se están convirtiendo en la clave para reforzar la competitividad y mejorar la capacidad de inserción profesional y la adaptabilidad de la mano de obra. En este escenario, las estrategias de aprendizaje a lo largo de la vida, se presentan como las respuestas potencialmente más efectivas. La recualificación, la actualización y la renovación de las competencias como inversión, adquieren una mayor importancia que en el pasado.

El interés en el aprendizaje a lo largo de la vida proviene, en buena medida, de las características del nuevo mercado laboral. Tal y como se ha mencionado en el apartado anterior, la lucha contra el desempleo ha situado esta noción entre las prioridades de las agendas de la mayoría de países. Algunas de las características que definen el actual mercado laboral, se comentan a continuación.

- **Desempleo.** El desempleo se ha convertido en un problema que afecta a todos los países, incluidos los industrializados. El elevado porcentaje de parados/as existente pone en peligro las estrategias establecidas de cohesión social. Las personas jóvenes se encuentran desprotegidas en el ámbito laboral e, incluso, los graduados universitarios más recientes no tienen asegurado un puesto de trabajo al finalizar sus estudios. No obstante, las investigaciones han demostrado que, sin duda, un nivel formativo elevado facilita las posibilidades de inserción laboral. Un creciente

**El acceso a una información y unos conocimientos actualizados, unido a la motivación y a la cualificación para utilizar de forma inteligente esos recursos individualmente y en relación con el conjunto de la sociedad, se están convirtiendo en la clave para reforzar la competitividad y mejorar la capacidad de inserción profesional y la adaptabilidad de la mano de obra**

10. *Economics and Finance of Lifelong Learning*. OCDE, 2001

número de personas desempleadas ha retornado a la universidad de cara a mejorar y adecuar sus competencias y así, obtener un puesto de trabajo. Esta situación convierte al aprendizaje permanente en una necesidad<sup>11</sup>.

- **Creciente desigualdad.** Durante las tres últimas décadas, la distribución de las ganancias salariales y del empleo han experimentado notables desigualdades. En particular, el posicionamiento de los trabajadores con menor cualificación se ha deteriorado preocupantemente. La creciente dispersión salarial alerta y pone de relieve la necesidad del aprendizaje a lo largo de la vida. Si no se adoptan las medidas oportunas que frenen esta tendencia, existe la posibilidad real de provocar una fuerte polarización entre dos grupos: en primer lugar, aquéllos embarcados en las nuevas tecnologías, con garantías de sobrevivir y prosperar en la nueva economía; por otro lado, el colectivo en el cual se incluyen las personas de edad más avanzada, las minorías étnicas, y personas con antecedentes y pasados socioeconómicos desfavorables, que corre el riesgo de una creciente marginalidad<sup>12</sup>.
- **El crecimiento del empleo en el sector servicios.** La tendencia del paso de una producción de bienes a una producción de servicios es hoy en día una realidad en la mayoría de los países industrializados. En la actualidad, el empleo en el sector servicios contabiliza aproximadamente el 65% de la actividad en los países de la OCDE, aproximándose al 75% en algunos casos. Además, dicho sector acumula el mayor crecimiento neto de empleo. No obstante, las consecuencias de esta tendencia no son tan sencillas de categorizar, en gran medida porque el sector servicios presenta una elevada heterogeneidad. Lo que sí es cierto es que la calidad, las competencias y la educación requerida en las actividades del sector servicios varían considerablemente<sup>13</sup> y, en cualquier caso, el cambio del empleo hacia este sector premia a las personas con niveles formativos más elevados.
- **Reorganización del trabajo en las empresas.** En la última década, las empresas de los países miembros de la OCDE han emprendido procesos de rediseño de puestos de trabajo y han reestructurado la delegación de responsabilidades; en poco tiempo, han acontecido importantes cambios en la organización del trabajo. La principal fuerza conductora de esta reestructuración se encuentra en el cam-

**La creciente dispersión salarial alerta y pone de relieve la necesidad del aprendizaje a lo largo de la vida. Si no se adoptan las medidas oportunas que frenen esta tendencia, existe la posibilidad real de provocar una fuerte polarización socioeconómica entre aquellos quienes tienen acceso a las nuevas tecnologías y quienes no tienen acceso a las mismas**

11. *Lifelong Learning for Equity and Social Cohesion: A new challenge for Higher Education.* Suzi Halimi. European Conference on Lifelong Learning Inside and Outside Schools. <http://www.erill.uni-bremen.de/lios/plenary/halimi.html>

12. *Economics and Finance of Lifelong Learning.* OCDE, 2001

13. *Economics and Finance of Lifelong Learning.* OCDE, 2001

## EL EMPLEO EN EL SECTOR SERVICIOS

	Total en el sector de producción de bienes	Total en el sector servicios	Subsectores de servicios			
			Servicios de producción	Servicios de distribución	Servicios sociales	Servicios de personal
Ratio cualificación media-baja /cualificación alta	1,25	0,45	0,24	0,67	0,26	1,00
Ratio de trabajadores con estudios universitarios respecto a trabajadores sin estudios universitarios	0,07	0,24	0,45	0,09	0,46	0,08

Notas: "cualificación baja" es ISCED 0-2 y "cualificación media/alta" es ISCED 3-7  
 "estudios universitarios" es ISCED 6-7 y "estudios no universitarios" es ISCED 0-5  
 Fuente: OCDE (2000b)

bio tecnológico, y los componentes centrales de la misma se pueden resumir de la forma siguiente:

- De la producción en masa hacia el trabajo flexible.
- Importancia del trabajo en equipo y la rotación funcional.
- Diseños organizativos policompetenciales y polifuncionales.
- Descentralización de la toma de decisiones, con organizaciones menos jerárquicas o más planas.
- Mayor participación de los empleados en la toma de decisiones.

En definitiva, se puede afirmar que el rápido y actual cambio tecnológico ha incrementado los requerimientos de competencias en la mayoría de los trabajos. A pesar de que aún existe demanda para las competencias y habilidades tradicionales, son pocos los trabajadores que no precisan competencias suplementarias para continuar siendo competitivos en su actividad. Los nuevos enfoques en la organización del trabajo premian la flexibilidad, la adaptabilidad, el aprendizaje permanente y la habilidad para transferir la experiencia y el desarrollo de habilidades entre las distintas funciones. Claramente, se está en un mundo que requiere de un aprendizaje a lo largo de la vida<sup>14</sup>.

### 1.3. DIAGNÓSTICO INTERNACIONAL DEL APRENDIZAJE

Una de las cuestiones clave en el debate del aprendizaje a lo largo de la vida hace referencia a la capacidad o no de los países para abordar estrategias que lo desarrollen. Esta cuestión lleva a analizar la importancia de los déficits existentes en el aprendizaje y en determinadas competencias. Para ello se exponen a continuación tres tipos de evidencias que sugieren que, incluso los países más desarrollados, pre-

**Los nuevos enfoques en la organización del trabajo premian la flexibilidad, la adaptabilidad, el aprendizaje permanente y la habilidad para transferir la experiencia y el desarrollo de habilidades entre las distintas funciones**

13. *Economics and Finance of Lifelong Learning*. OCDE, 2001

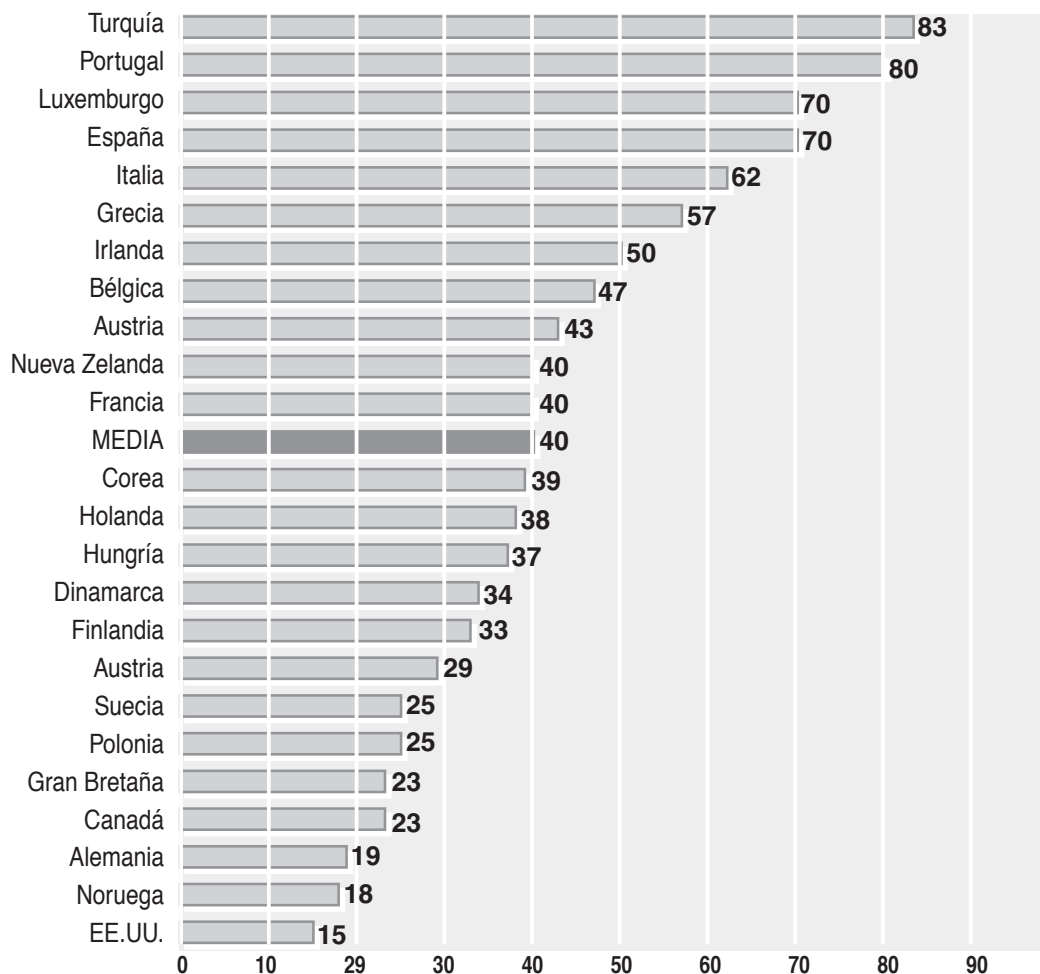
sentan carencias relevantes en determinadas habilidades y competencias de su población.

### Evidencia 1. Escasa escolarización en educación secundaria superior

El gráfico 1 muestra la proporción de la población activa (25 a 64 años) que carece de escolarización secundaria superior. Como se observa, estos porcentajes superan el 60% en países como Turquía, Portugal, Luxemburgo, España o Italia; y son sólo tres, aquéllos cuyo porcentaje es menor al 20%. Por su parte, el gráfico 2 contrasta la carencia de dicha escolarización entre la población activa comprendida entre los 25 y 34 años, con el total de la población activa. En este caso, existen diferencias significativas entre el grupo más joven y el total, especialmente en países como España, Grecia, Corea o Australia.

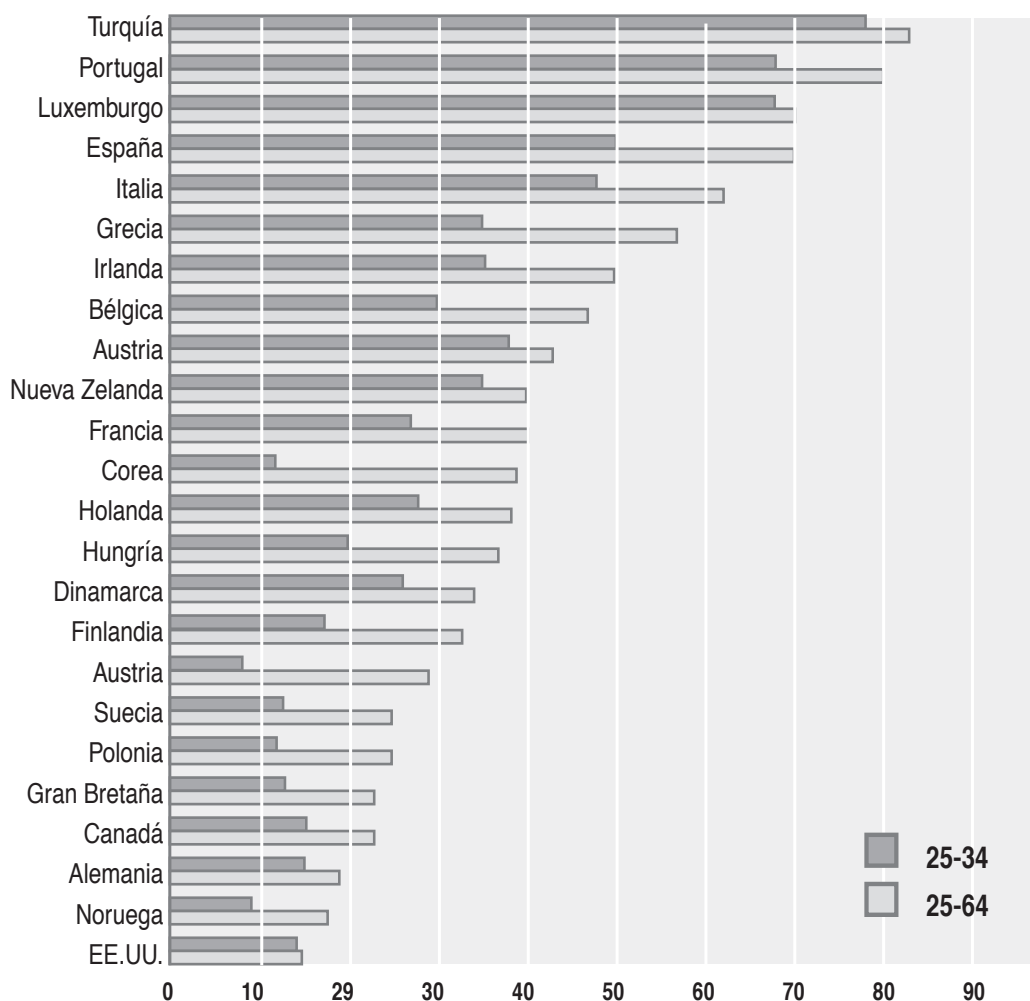
Una de las cuestiones clave en el debate del aprendizaje a lo largo de la vida hace referencia a la capacidad o no de los países para abordar estrategias que lo desarrollen. Esta cuestión lleva a analizar la importancia de los déficits existentes en el aprendizaje y en determinadas competencias

Gráfico 1  
**PORCENTAJE DE POBLACIÓN ACTIVA (25-26 años)  
 SIN EDUCACIÓN SECUNDARIA SUPERIOR**



Fuente: OCDE (1998). *Education at a Glance*

Gráfico 2  
**PORCENTAJE DE POBLACIÓN ACTIVA SIN EDUCACIÓN SECUNDARIA SUPERIOR SEGÚN EDAD**



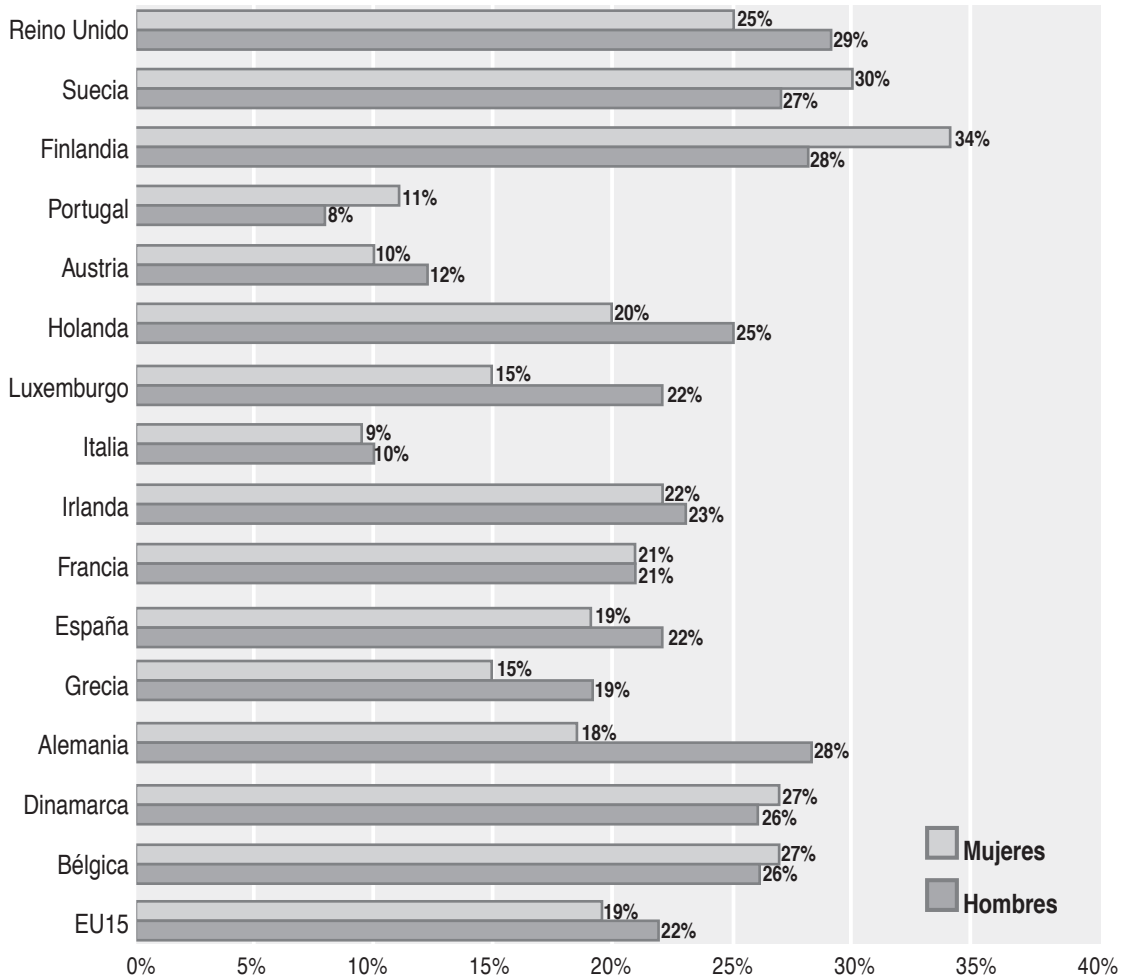
Fuente: OCDE (1998). *Education at a Glance*

Dado que la educación secundaria de nivel superior se ha convertido en indispensable de cara a conseguir una buena situación en el mercado laboral, los resultados muestran las carencias existentes entre la población adulta de muchos países de la OCDE.

Por término medio, el 40% de la población adulta de los países analizados no posee escolarización secundaria de nivel superior y algunos países con elevados niveles de desarrollo cuentan con porcentajes incluso mayores. Evidentemente, la mayor participación del grupo de población más joven, refleja las mejoras que paulatinamente se están produciendo en los países. Sin embargo, en la mitad de los países el 25% o más de la población joven no posee educación secundaria superior.

**Dado que la educación secundaria de nivel superior se ha convertido en indispensable de cara a conseguir una buena situación en el mercado laboral, los resultados muestran las carencias existentes entre la población adulta de muchos países de la OCDE**

Gráfico 3  
**PORCENTAJE DE POBLACIÓN ENTRE 25 Y 64 AÑOS CON EDUCACIÓN SUPERIOR (1999)**



Fuente: Eurostat 1999

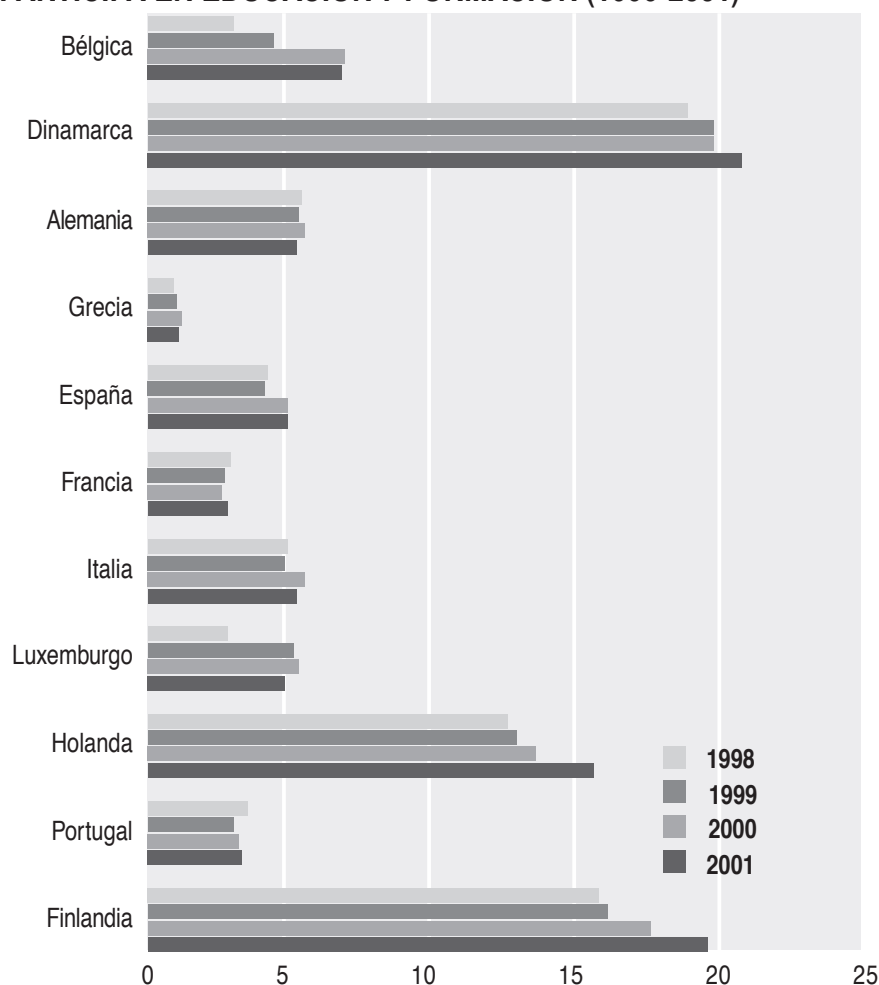
Si se analiza la formación superior, los porcentajes de participación sufren un notable descenso, especialmente en los casos de Portugal, Austria e Italia, donde no se supera el 12%. Resulta significativo el hecho de que la medida de la Unión Europea, se sitúa en torno a un porcentaje de participación del 20%. Asimismo, la evidencia demuestra que, por término medio, el colectivo de mujeres se ve más desfavorecido y menos representado en la formación de este nivel.

Las realidades previamente expuestas resultan indicativas y justifican la necesidad de un aprendizaje a lo largo de la vida. No obstante, tal y como muestra el gráfico 4, el porcentaje de población adulta que participa en cualquier tipo de educación y formación, es decir, que mantiene pautas de aprendizaje permanente, es notablemente bajo, no alcanzándose el 20% (excepto en el caso de Alemania en el 2001). A pesar de que en la mayoría de los países se observa una

**Asimismo, la evidencia demuestra que, por término medio, el colectivo de mujeres se ve más desfavorecido y menos representado en la formación de este nivel**

mayor participación en acciones de aprendizaje permanente, el gráfico pone de manifiesto la necesidad de emprender actuaciones que faciliten e incrementen la presencia de la población adulta en actividades de educación y formación de diverso tipo.

Gráfico 4  
**PORCENTAJE DE POBLACIÓN ENTRE 25 Y 64 AÑOS QUE PARTICIPA EN EDUCACIÓN Y FORMACIÓN (1999-2001)**



Fuente: Eurostat 2000

## Evidencia 2. Carencias en los logros educativos (comparativa internacional)

Con miras a evaluar el stock de capital humano y el esfuerzo educativo de los países, el principal indicador de medición hace referencia a las matriculaciones. Un indicador alternativo, que puede orientar respecto a las prioridades políticas en el aprendizaje permanente, se centra en las competencias que actualmente poseen (o carecen) los individuos. Para ello se exponen a continuación algunos resultados del estudio llevado a cabo en el marco del *Programa para la Evalua-*

Con miras a evaluar el stock de capital humano y el esfuerzo educativo de los países, el principal indicador de medición hace referencia a las matriculaciones. Un indicador alternativo, que puede orientar respecto a las prioridades políticas en el aprendizaje permanente, se centra en las competencias que actualmente poseen (o carecen) los individuos

*ción Internacional de los Estudiantes (OCDE) sobre el conocimiento y las habilidades para la vida*<sup>15</sup>.

De un modo amplio la literacia en lectura se puede definir como “la habilidad para comprender y emplear información escrita en las actividades diarias que se llevan a cabo en el hogar, en el trabajo y en la comunidad”. La literacia, conceptualizada de este modo, es un medio de conseguir las metas individuales y de desarrollar el conocimiento personal.

En el proyecto, se ha evaluado al alumnado en torno a 3 aspectos: capacidad para identificar información relevante y específica; capacidad de interpretar lo que se está leyendo, y capacidad de expresar y evaluar lo leído. En función de las puntuaciones obtenidas en cada prueba, se les ha asignado un valor medio. Posteriormente cada valor medio se ha ubicado en uno de los 6 niveles preestablecidos (por debajo del nivel 1, nivel 1, 2, 3, 4 y 5). A continuación se exponen exclusivamente los niveles más bajos (por debajo del nivel 1, nivel 1 y 2) con el objetivo de mostrar la incidencia de los bajos niveles de competencia.

Dada la rudimentaria naturaleza de las competencias incluidas en los niveles más bajos, es importante resaltar que, en la práctica totalidad de los países objeto de estudio, al menos un 25% de los estudiantes no supera los citados niveles. Existen casos como los de Bélgica, Francia y EE.UU. en los que el porcentaje prácticamente alcanza el 40%, mientras que España, Italia, Alemania, Grecia y Portugal se sitúan en el rango comprendido entre el 40% y el 50%, es decir, prácticamente la mitad de los estudiantes.

La evidencia muestra que los sistemas educativos quizá no estén produciendo los resultados esperados. Resulta evidente que tanto las causas como las consecuencias de los bajos niveles de literacia son complejos. No obstante, en el contexto del aprendizaje permanente se pueden resaltar determinados aspectos. Los bajos niveles de literacia pueden ser perjudiciales para el éxito de los individuos en el mercado laboral así como para su calidad de vida.

Otros estudios<sup>16</sup> evidencian que la literacia se encuentra fuertemente vinculada a los niveles salariales, a la participación de la fuerza laboral, a la estabilidad profesional, a un menor desempleo y a mayores niveles de educación y formación de adultos. Por tanto, resulta difícil creer que importantes déficits en literacia, no supongan una barrera para el progreso económico y la cohesión social.

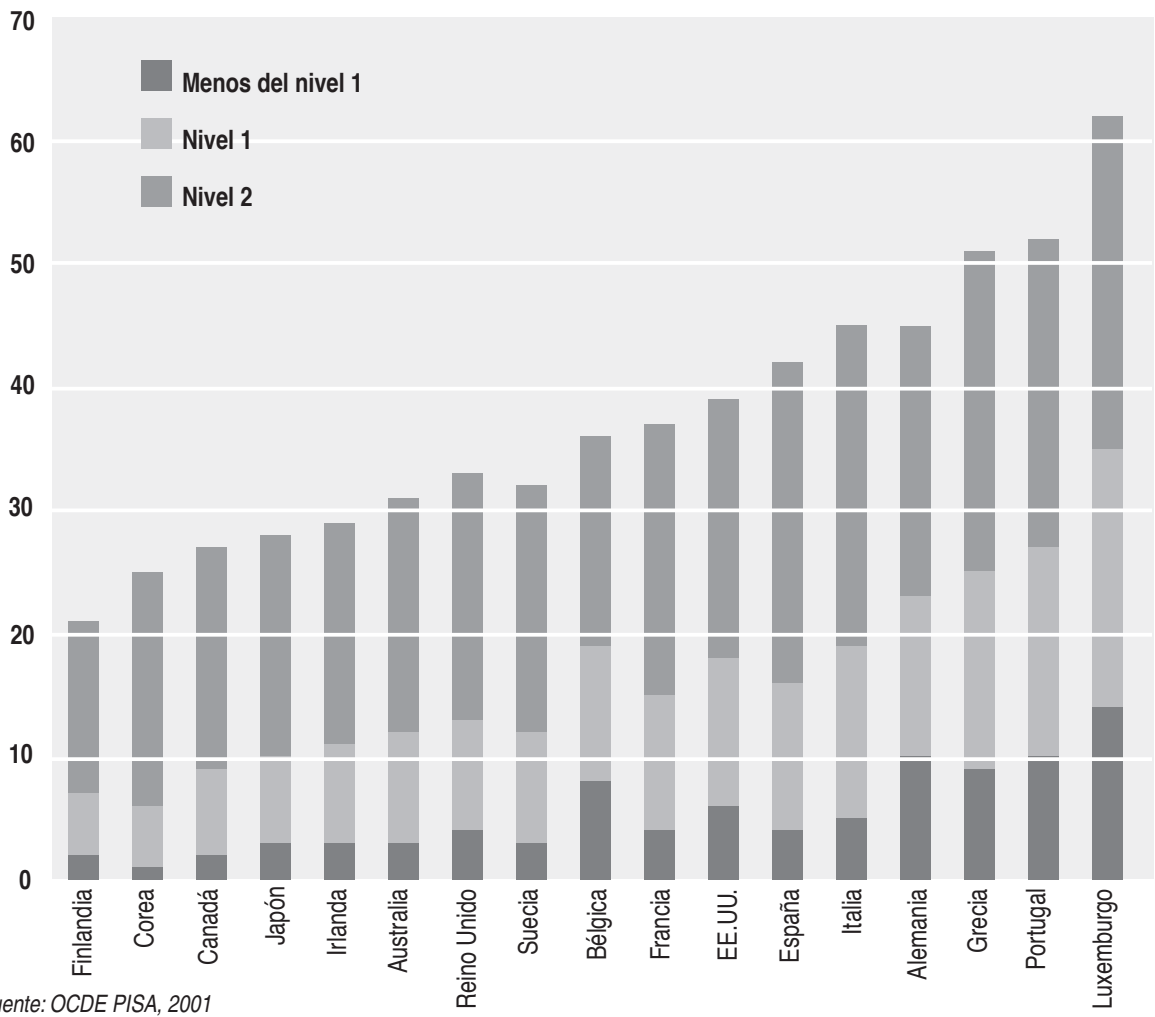
15. *Knowledge and Skills for life*. OCDE, PISA, 2001

16. *Literacy Skills for the knowledge Society*. OCDE y STATISTICS CANADA, 1997

**Resulta evidente que tanto las causas como las consecuencias de los bajos niveles de literacia son complejos. No obstante, en el contexto del aprendizaje permanente se pueden resaltar determinados aspectos. Los bajos niveles de literacia pueden ser perjudiciales para el éxito de los individuos en el mercado laboral así como para su calidad de vida**



Gráfico 5  
**PORCENTAJE DE ESTUDIANTES EN LOS NIVELES DE LITERACIA EN LECTURA 1, MENOR A 1 Y 2**



Fuente: OCDE PISA, 2001

## *2. Factores de desarrollo del aprendizaje a lo largo de la vida*

## 2. Factores de desarrollo del aprendizaje a lo largo de la vida

**E**l *Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente* de la Comisión Europea, plantea una serie de mensajes de cara a promover, entre los países miembros, la definición de estrategias coherentes y medidas prácticas para fomentar el aprendizaje permanente para todas las personas. Asimismo, se pretende abrir un debate europeo para el establecimiento de una estrategia global en pro de hacer del aprendizaje permanente una realidad a nivel individual e institucional.

Los mensajes clave de este Informe hacen referencia a las siguientes cuestiones:

- **Nuevas cualificaciones básicas para todos.** El objetivo es garantizar el acceso universal y continuo al aprendizaje, a fin de obtener y renovar las cualificaciones requeridas para participar, de forma sostenida, en la sociedad del conocimiento.
- **Más inversión en recursos humanos.** Se trata de aumentar visiblemente la inversión en recursos humanos para dar prioridad al capital más importante de Europa: sus ciudadanos.
- **La innovación en la enseñanza y el aprendizaje.** Es decir, desarrollar métodos y contextos eficaces de enseñanza y aprendizaje para el aprendizaje continuo a lo largo y ancho de la vida.
- **Valorar el aprendizaje.** A fin de mejorar significativamente las maneras en que se entienden y se valoran la participación en el aprendizaje y sus resultados, sobre todo en lo que atañe al aprendizaje no formal e informal.
- **Redefinir la orientación y el asesoramiento.** El objetivo es lograr que todos los ciudadanos de Europa, a lo largo de toda su vida, puedan acceder fácilmente a una información y a un asesoramiento de calidad acerca de las oportunidades de aprendizaje.
- **Acercar el aprendizaje al hogar.** Es decir, ofrecer oportunidades de aprendizaje permanente tan próximas a los interesados como sea posible, en sus propias comunidades y, cuando proceda, con el apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación.

Los países miembros ya están estableciendo estrategias dirigidas a implementar o promover estos mensajes, a través de iniciativas y programas que los desarrollen. En todo caso, el debate sobre el aprendizaje a lo largo de la vida está focalizado en tres vertientes:

**El Memorándum sobre el aprendizaje permanente de la Comisión Europea pretende abrir un debate europeo para el establecimiento de una estrategia global en pro de hacer del aprendizaje permanente una realidad a nivel individual e institucional**

- La integración del aprendizaje permanente en el sistema formativo.
- El reconocimiento y la valorización del aprendizaje no formal.
- Las fuentes de financiación.

Estos aspectos son analizados en este capítulo.

## 2.1. INTEGRACIÓN DEL APRENDIZAJE PERMANENTE EN LOS SUBSISTEMAS FORMATIVOS DE CARÁCTER FORMAL

Tal y como se desprende de los estudios centrados en el aprendizaje a lo largo de la vida, los sistemas educativos y formativos se encuentran en la base de cualquier estrategia de aprendizaje permanente.

La educación y la formación deben direccionarse a la consecución de tres objetivos principales: el desarrollo del individuo, a fin de que pueda desplegar todo su potencial profesional y personal; el desarrollo de la sociedad, en particular reduciendo las disparidades y desigualdades entre personas y/o grupos; y el desarrollo de la economía, ayudando a que las organizaciones dispongan de una fuerza laboral cualificada.

Como apunta Dohmen, un reto clave del aprendizaje a lo largo de la vida se centra en educar cada vez a más personas, de un modo más eficiente y bajo circunstancias más heterogéneas, al mismo tiempo que el gasto público se va reduciendo<sup>17</sup>. Se están realizando considerables esfuerzos dirigidos a averiguar modos a través de los cuales se puede superar dicho reto.

Dentro de este contexto, es preciso tratar tres temas de interés: los retos que deben enfrentar los sistemas educativos y formativos dentro de una estrategia de aprendizaje permanente; los objetivos que deben perseguir dichos sistemas para superar los citados retos, y en tercer lugar, las estrategias que se están adoptando a escala europea para superar los obstáculos y alcanzar estos objetivos.

### 2.1.1. Retos de los sistemas educativos y formativos

Como se ha apuntado previamente, los individuos aprenden en todas las etapas de su experiencia vital y, como resultado, todos los sistemas/niveles formativos son responsables, o cuando menos susceptibles, de contribuir a este objetivo. No obstante, los sistemas formativos se enfrentan a una serie de retos de cara a integrar estrategias de aprendizaje permanente.

**Como apunta Dohmen, un reto clave del aprendizaje a lo largo de la vida se centra en educar cada vez a más personas, de un modo más eficiente y bajo circunstancias más heterogéneas, al mismo tiempo que el gasto público se va reduciendo**

17. Dohmen, G. (1998): *The future of continuing education in Europe. Lifelong learning for all in changing learning environments*. Bonn, Ministerio Federal de Educación e Investigación.

### a) Innovación en la enseñanza y en el aprendizaje

Uno de los mensajes expuestos en el Memorándum sobre el aprendizaje permanente se refiere a la innovación en la formación, estableciendo como objetivo el *desarrollar métodos y contextos eficaces de enseñanza y aprendizaje para el aprendizaje continuo a lo largo de la vida*.

La sociedad del conocimiento ha provocado un cambio en el concepto de aprendizaje, dónde y cómo se realiza y para qué sirve. Los métodos y contextos didácticos deben reconocer y reflejar una gama cada vez más diversificada de intereses, necesidades y expectativas. Para que los individuos puedan aprender activamente es preciso mejorar las prácticas actuales y desarrollar enfoques nuevos y variados. En este contexto, las oportunidades que ofrecen las NTIC se presentan como un pilar clave en la innovación de la enseñanza y el aprendizaje.

Independientemente del potencial ofrecido por las NTIC, el desarrollo de nuevos métodos y contextos formativos eficaces implica nuevas concepciones del proceso de enseñanza y aprendizaje en las que se acentúa la participación activa del alumnado; la atención a las destrezas emocionales e intelectuales a distintos niveles; la preparación de los individuos para asumir responsabilidades en una sociedad cambiante, y la flexibilidad de los estudiantes para entrar en un entorno laboral que demandará formación a lo largo de la vida<sup>18</sup>.

En este contexto emerge un nuevo rol del alumnado caracterizado por:

- Acceso a un amplio abanico de recursos de aprendizaje: bibliotecas, bases informáticas, programas de software, paquetes multimedia, expertos en contenido, sistemas de comunicación, etc.
- Control activo de los recursos de aprendizaje: es decir, posibilidad de organizar y manipular la información, elaborar estructuras cognitivas más complejas que la simple respuesta a pantallas previamente diseñadas, etc. En definitiva, poseer destrezas para usar las herramientas de información y poder acceder a las mismas.
- Participación de los alumnos en experiencias de aprendizaje individualizadas basadas en sus destrezas, conocimientos, intereses y objetivos. Debe entenderse que instrucción individualizada no significa instrucción aislada, sino adaptada a las necesidades específicas de cada participante.

18. SALINAS, J. (1.997): *Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información*. Revista Pensamiento Educativo. PUC Chile. <http://www.uib.es/depart/gte/ambientes.html>

**Los métodos y contextos didácticos deben reconocer y reflejar una gama cada vez más diversificada de intereses, necesidades y expectativas. Para que los individuos puedan aprender activamente es preciso mejorar las prácticas actuales y desarrollar enfoques nuevos y variados**

- Acceso a grupos de aprendizaje colaborativo, que permitan al alumno trabajar con otros para alcanzar objetivos comunes de maduración, éxito y satisfacción personal.
- Participación en actividades de resolución de problemas (resolución de dificultades emergentes y no sólo problemas preestablecidos) relevantes para los puestos de trabajo contemporáneos y futuros.

Asimismo, la docencia se enfrenta a un cambio radical en las próximas décadas: los profesores y formadores se convierten en guías, tutores y mediadores. Su rol actual debe centrarse en el apoyo integral al alumnado, siendo éstos últimos quienes, en la medida de lo posible, deben gestionar su propio aprendizaje. Por lo tanto, su capacidad y su confianza para desarrollar y practicar métodos de enseñanza y aprendizaje abiertos y participativos, se convierten en requisitos profesionales esenciales, tanto en contextos formales como no formales. El aprendizaje activo presupone la motivación para aprender, la capacidad para emitir un juicio crítico y la facultad para saber cómo aprender. El cometido insustituible de la enseñanza consiste en alimentar precisamente esa capacidad del ser humano para crear y aplicar los conocimientos adquiridos.

#### **b) Fortalecimiento del aprendizaje básico<sup>19</sup>**

Las investigaciones sobre la participación de los niveles de educación pre-escolar y obligatoria en relación a los objetivos de una estrategia de aprendizaje permanente, son escasas. Sin duda esta situación es atribuible a que la mayoría de las estrategias políticas al respecto se centran prioritariamente en la población mayor de 16 años.

No obstante, una reciente investigación de la OCDE<sup>20</sup> apunta que el fortalecimiento de la adquisición de conocimiento básico es un ingrediente esencial para el éxito del aprendizaje permanente. En este sentido, es necesario luchar contra el fracaso y el abandono escolar, mejorar el acceso y la calidad de la educación, ofrecer acciones formativas “a la carta”, introducir nuevas tecnologías y nuevos métodos educativos, establecer estudios interdisciplinarios, transmitir la necesidad del aprendizaje, incrementar los perfiles del personal docente, y desarrollar vínculos con el sector no formal y con los padres. Por tanto, la contribución de la educación básica al aprendizaje permanente hace referencia a áreas educativas sobre las que ya se había lla-

**El aprendizaje activo presupone la motivación para aprender, la capacidad para emitir un juicio crítico y la facultad para saber cómo aprender. El cometido insustituible de la enseñanza consiste en alimentar precisamente esa capacidad del ser humano para crear y aplicar los conocimientos adquiridos**

19. *Lifelong Learning: the contribution of education systems in the Member States of the European Union*. EURYDICE 2000.

20. *Lifelong learning for all: meeting of the Education Committee at ministerial level*, 16-17 de junio de 1996. París. OCDE

mado la atención con anterioridad. La diferencia radica en que, las diversas preocupaciones expuestas deberían estar interrelacionadas de forma que todo el sistema alcance una mayor consistencia.

### **c) Facilitar el acceso y diversificar la oferta de educación superior<sup>21</sup>**

La Dirección General de Investigación de la Comisión Europea ha iniciado estudios sobre las condiciones de acceso a la educación superior entre grupos de población que normalmente están poco representados en este nivel<sup>22</sup>.

Otros autores como Rowley et al.<sup>23</sup> han centrado sus investigaciones en los aprendices en general y en sus necesidades en particular, analizando las carencias de este colectivo en la sociedad del conocimiento respecto a sus predecesores. Para dar cumplimiento a sus requerimientos, es necesario ofrecer cursos accesibles en el tiempo y el espacio, establecer módulos formativos más reducidos, emplear métodos que permitan una mayor participación de los aprendices y planificar la continua actualización de cualificaciones. Para satisfacer estas necesidades sugieren que la educación superior debería convertirse en una organización que aprende, abierta a su entorno e involucrada en relaciones de beneficio mutuo con socios (empresas por ejemplo) que a menudo ofrecen aprendizaje o cuentan con sus propios departamentos de formación.

En este entorno cambiante, las universidades se ven sometidas a presiones de muy diverso tipo en los últimos años. El profesor Edward Thomas<sup>24</sup> ha llamado recientemente la atención sobre el hecho de que, ante la creciente competitividad, las universidades deben incrementar sus matriculaciones, extender el contenido tecnológico y ocupacional de los cursos y reducir su tamaño en el interés de alcanzar una estructura más modular, si bien cuentan con recursos adicionales escasos.

En estas circunstancias, las universidades se enfrentan al nuevo rol de enseñar a colectivos cada vez más mayores, con mayor experiencia

**Para satisfacer estas necesidades diversos autores sugieren que la educación superior debería convertirse en una organización que aprende, abierta a su entorno e involucrada en relaciones de beneficio mutuo con socios (empresas por ejemplo) que a menudo ofrecen aprendizaje o cuentan con sus propios departamentos de formación**

21. *Lifelong Learning: the contribution of education systems in the Member States of the European Union*. EURYDICE 2000.

22. Éste es el objetivo del proyecto *Políticas de acceso a la Universidad para adultos en la Unión Europea* financiado en el marco del IV Programa Marco para la Investigación y el Desarrollo Tecnológico 1994-1998. En la misma línea, el programa Sócrates, apoya proyectos como el APEL (*Assesment of Prior Experimental Learning*) que trata temas concernientes a la evaluación del aprendizaje no formal.

23. Rowley, J., Lujan, D.H., Dolence, M.G. (1998) *Strategic choices for the academy-how demand for lifelong learning will create higher education*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.

24. F2000 European Higher Education Expert Forum, *Increasing Lifelong Learning in European Higher Education: The challenges and the Prospects*, contribución al Forum del Professor Edward Thomas, Secretario General de la Red Europea de Universidades y Educación Continua (EUCEN) 24 de Junio de 2000.

y, casi con certeza, más exigentes. Asimismo deben ampliar su oferta para satisfacer la creciente variedad de requerimientos y otorgar una enseñanza más flexible. En cualquier caso, la presión que la sociedad ejerce sobre las universidades, de cara a asegurar que sus actividades sean más relevantes para la vida laboral, se contrapone a la misión básica de estas instituciones, es decir, la docencia y la investigación.

Para hacer frente a esta variedad de necesidades y motivaciones, Jónasson<sup>25</sup> se pregunta si sería apropiado establecer un sistema unificado que ofertara formación a grupos objetivo tan heterogéneos como los descritos. Mientras que sí recomienda la inclusión de cursos de educación y formación continua en el currículo de la universidades, también aboga por una clara separación entre ambos dentro de cada institución, a fin de que se puedan detectar los beneficios netos (impacto positivo) que estos nuevos aprendices pueden obtener. Rowley et al<sup>26</sup> adoptan una postura similar al mostrar su desánimo por la posibilidad de un único modelo de universidad, señalando la pertinencia de aquellas instituciones que han optado por diversificar su oferta: al mismo tiempo que reduciría la competitividad entre las distintas universidades, la diversidad permitiría proveer de educación y formación a colectivos más diversos y variados.

### **2.1.2. Nuevos objetivos de los sistemas educativos y formativos**

Para superar estos retos y lograr una plena integración del aprendizaje permanente en los sistemas formativos, éstos deben de centrar su atención en la consecución de ciertos objetivos, entre los que cabe destacar<sup>27</sup>:

#### **a) Calidad**

Se requiere mejorar la calidad de los sistemas formativos en el proceso de aprendizaje de jóvenes y adultos, en el propio proceso de enseñanza (con lo que esto supone para la formación inicial y continua de los formadores), así como en los instrumentos y materiales disponibles para ayudar a las personas a aprender. Todo ello con la finalidad de:

- Mejorar la formación de los formadores. Como se ha señalado anteriormente, es preciso desarrollar sus competencias para que res-

**En cualquier caso, la presión que la sociedad ejerce sobre las universidades, de cara a asegurar que sus actividades sean más relevantes para la vida laboral, se contrapone a la misión básica de estas instituciones, es decir, la docencia y la investigación**

25. Jónasson, J.T. (1999) *Traditional University responds to society?* Lifelong Learning in Europe, nº 4.

26. Rowley, J., Lujan, D.H., Dolence, M.G. (1998) *Strategic choices for the academy. How demand for lifelong learning will create higher education.* San Francisco, Jossey-Bass Publishers.

27. Comisión de las Comunidades Europeas. *Futuros Objetivos precisos de los Sistemas Educativos*, 2001.



pondan con eficacia a los cambios que experimenta la sociedad, y se adapten a la variedad de grupos afectados.

- Incrementar la alfabetización y la formación aritmética básica, dado que todos los ciudadanos deben aprender a leer, escribir y aplicar los cálculos aritméticos elementales. Esta formación básica es fundamental para adquirir las demás aptitudes de aprendizaje y poder acceder al empleo. Aunque esta realidad está íntimamente ligada con la educación inicial, hay cada vez más personas que pierden estas capacidades (sobre todo la relacionada con la lectura y la escritura) una vez abandonado el contexto del aprendizaje formal.

### **b) Accesibilidad**

El acceso al aprendizaje centra el debate sobre la universalidad de la formación y su contribución a la lucha contra la exclusión social, sobre su coherencia interna y sobre su atractivo para los jóvenes y adultos. El cambio en la pirámide demográfica (la proporción de jóvenes en la sociedad nunca había sido tan baja) hace que sea aún más importante animar a los grupos de edad más avanzada a continuar aprendiendo.

Con el ánimo de incrementar el acceso al aprendizaje permanente, los sistemas deben hacerse más democráticos y, sobre todo, deben aprovechar más el potencial ofrecido por las NTIC para individualizar la trayectoria formativa de las personas. No obstante, la ampliación de la formación plantea cuestiones como la adaptación de los horarios a las necesidades de las personas con responsabilidades familiares, la disponibilidad de servicios sociales (sanitarios, de guardería...) para este colectivo, o el reconocimiento de la experiencia adquirida anteriormente y fuera de los sistemas formales de educación y formación. Para lograr que el aprendizaje sea más atractivo para estos candidatos/as deben abordarse temas como los incentivos o la financiación (compartida o no) que les permitan acceder a la formación sin que ello afecte a sus niveles salariales.

### **c) Contenido**

Es necesario actualizar la definición de capacidades básicas en el marco de la sociedad del conocimiento. Estas capacidades, que la sociedad exige sean desarrolladas a través de la formación, proporcionan al individuo una base sólida para la vida y el trabajo. Comprenden, pues, tanto las de carácter profesional o técnico como las de carácter personal o social, es decir, las transversales<sup>28</sup>. El ritmo cre-

**Con el ánimo de incrementar el acceso al aprendizaje permanente, los sistemas deben hacerse más democráticos y, sobre todo, deben aprovechar más el potencial ofrecido por las NTIC para individualizar la trayectoria formativa de las personas**

28. Consultar al respecto el Cuaderno de Trabajo CIDEC nº 35: *Guía para la gestión de las Competencias Transversales en las Organizaciones*. Disponible en [www.lanbide.net](http://www.lanbide.net) (publicaciones)

ciente al que cambian la sociedad y la economía y, en particular, la introducción de las NTIC, exigen una revisión permanente de estas capacidades y una actualización continua de las mismas. Al mismo tiempo, se debe procurar que quienes abandonaron la formación formal antes de que emergieran estas nuevas capacidades tengan la oportunidad de adquirirlas. En concreto se hace necesario que los sistemas formativos tomen en consideración aspectos como:

- El acceso a las NTIC para todas las personas: las NTIC plantean diversos retos a los sistemas formativos. En primer lugar, se debe garantizar que todas las instituciones docentes cuenten con acceso a Internet, recursos multimedia, equipamiento actualizado y conexiones de banda ancha. En segundo lugar, se deben garantizar contenidos de aprendizaje adecuados y marcos pedagógicos adaptados para obtener el máximo provecho del nuevo paradigma de aprendizaje (por ejemplo, utilizando el trabajo colaborativo en Internet)
- La formación de los docentes en el uso de Internet y de materiales multimedia, así como en nuevas estrategias pedagógicas con el fin de animar a las personas a desarrollar capacidades específicas en el uso de las NTIC: selección, análisis y posterior transformación de la información en conocimientos y capacidades.

#### **d) Apertura**

Los sistemas formativos se enfrentan al reto de abrirse a entornos diversos: locales, nacionales e internacionales. Por ello, las estrategias a futuro deben contemplar actuaciones tendentes a:

- Mejorar la enseñanza de idiomas, para que los países desarrollen todo su potencial, económico, cultural o social. Diversas investigaciones muestran que la enseñanza temprana de idiomas es clave para que las aptitudes lingüísticas del individuo mejoren en el futuro.
- Promover actividades relacionadas con la movilidad y los intercambios. Estas actividades proporcionan a los participantes una imagen nueva del mundo y una manera práctica de aprender idiomas, y les enseñan a apreciar los aspectos positivos de los demás. Ofrecen una perspectiva distinta del proceso de aprendizaje, y proporcionan a los profesores la oportunidad de intercambiar buenas prácticas y conocimientos con colegas extranjeros. En todo caso, se debe ampliar la gama de centros escolares e instituciones de formación que participan en estas actividades. Así mismo, es necesario llevar a cabo campañas de difusión a fin de mostrar los beneficios que pueden aportar estas actividades a los centros que realizan la inversión necesaria.

**Las capacidades que la sociedad exige sean desarrolladas a través de la formación proporcionan al individuo una base sólida para la vida y el trabajo. Comprenden, pues, tanto las de carácter profesional o técnico como las de carácter personal o social, es decir, las transversales**

- Establecer colaboraciones con el mundo empresarial, hecho crucial para asegurar la empleabilidad de las personas. Los centros formativos deben aprovechar los contactos con las empresas de la zona para proporcionar modelos de empresa eficaz, como parte de sus programas de formación cívica. Es necesario crear un entorno propicio para el inicio y el desarrollo de empresas innovadoras. Los centros escolares y las instituciones de formación deberían incorporar este elemento en sus planes de estudios y asegurarse de que los jóvenes tengan la posibilidad de desarrollar estas competencias desde una edad temprana.

#### e) Eficacia

De forma general, puede decirse que los presupuestos destinados a formación se están reduciendo. Los responsables de las entidades formativas se ven obligados a sacar el máximo provecho de los recursos disponibles (humanos y económicos). De cara a optimizar estos recursos se requiere:

- Establecer sistemas de aseguramiento de la calidad que permitan evaluar la oferta de servicios e identificar los puntos débiles o los aspectos susceptibles de mejora.
- Adaptar los recursos a las necesidades. La reducción de los presupuestos y la presión por obtener buenos resultados exigen orientar los recursos hacia las necesidades prioritarias. Esto implica que las autoridades competentes deben conocer en profundidad el funcionamiento de las diferentes instituciones de formación. Por tanto, estas autoridades deben disponer de criterios estandarizados para medir el éxito de los centros formativos (índices de progresión), analizar la diversidad de realidades y el contexto socioeconómico del entorno que afecta a estas entidades.

#### f) Descentralización de la autoridad

En la práctica, los problemas surgen a nivel local, es decir, en los centros escolares y las instituciones de formación. La descentralización de la autoridad de gestión adopta muchas formas y, aunque no existe un modelo ideal, constituye una tendencia generalizada en la mayoría de los países. Los centros cuentan con una mayor libertad, hecho que permite establecer todo tipo de relaciones con las autoridades públicas y entidades privadas. La eliminación de obstáculos en este tipo de relaciones es una productiva manera de ayudar a las instituciones de formación a sacar el mejor provecho de los recursos disponibles (capital financiero, humano y social).

**La descentralización de la autoridad de gestión adopta muchas formas y, aunque no existe un modelo ideal, constituye una tendencia generalizada en la mayoría de los países**

### 2.1.3. Objetivos y estrategias de éxito

En el estudio llevado a cabo por Eurydice sobre la contribución de los sistemas formativos de los países miembros de la Unión Europea al aprendizaje permanente<sup>29</sup>, se presentan una serie de conclusiones sobre las prácticas que están siendo adoptadas de cara a integrar las estrategias de aprendizaje permanente. Se presentan a continuación dichas conclusiones, siguiendo un esquema equiparable a lo que serían los eslabones o el ciclo de vida del aprendizaje permanente, exponiéndose además diferentes iniciativas exitosas.

#### a) Aumentar la participación en el nivel pre-escolar

La cuestión es identificar acciones implementadas a nivel pre-escolar con el objetivo de poner en práctica el aprendizaje permanente. En muchos países, existen intervenciones con las siguientes características:

- Incremento de la oferta y la participación.
- Desarrollo de un marco nacional de referencia basado en estándares de calidad para los objetivos y los contenidos curriculares.
- Diversificación de la oferta (nuevos servicios). Establecimiento de acuerdos locales para realizar un seguimiento de los niños y de los jóvenes, desde la etapa pre-escolar hasta la adolescencia.
- Reducción de los costes soportados por las familias.

#### b) Inculcar la habilidad y el deseo por aprender desde la educación obligatoria

La fase formativa obligatoria se considera fundamental a fin de desarrollar en la persona el deseo por aprender. Los países miembros han implementado actuaciones dirigidas a:

- Identificar las competencias transversales en el contenido curricular: aprender a aprender, desarrollo personal, habilidades sociales, aprendizaje autónomo, valores y actitudes relacionadas con la ciudadanía, espíritu crítico, literacia, etc.
- Luchar contra el fracaso y el abandono escolar, introduciendo políticas discriminatorias positivas y medidas en contra de la violencia y el absentismo (ofreciendo guías educativas personalizadas, incrementando la dotación de recursos a determinadas áreas o prestando apoyo psicológico a aquéllos con riesgo de abandono escolar).

**La fase formativa obligatoria se considera fundamental a fin de desarrollar en la persona el deseo por aprender, lo que hace necesario identificar las competencias transversales en el contenido curricular: aprender a aprender, desarrollo personal, habilidades sociales, aprendizaje autónomo, valores y actitudes relacionadas con la ciudadanía, espíritu crítico, literacia, etc.**

29. *Lifelong Learning: The contribution of education systems in the Member States of the European Union*. EURYDICE, 2000.

- Incorporar las NTIC en los centros, para permitir que los alumnos se familiaricen con su uso y estén preparados para dominar estos recursos en su vida laboral.
- Inculcar una inclinación y una motivación por el aprendizaje en el alumnado.
- Introducir nuevas formas y métodos de educación, así como una nueva selección de materiales de enseñanza, de cara a incrementar la participación proactiva de los alumnos a la hora de que se hagan cargo de su futura educación y formación y de que puedan integrarse correctamente en la vida y en la sociedad.
- Replantear los objetivos de la educación obligatoria.
- Diversificar las etapas finales de la educación secundaria obligatoria, con alternativas de cursos y especialidades, de forma que los alumnos puedan elegir entre aquellas materias y enfoques que se correspondan con sus intereses.
- Establecer nuevas formas de administración otorgando una mayor autonomía a las autoridades locales o a los centros formativos.
- Incrementar la edad de la educación obligatoria, o aumentar la obligatoriedad de participar en actividades educativas y formativas a mayores de 18 años.
- Garantizar que todos los jóvenes obtengan un certificado de educación secundaria, sin que necesariamente se alcance la edad mínima de finalización de la educación obligatoria.

### c) Ampliar y diversificar la educación post-secundaria

La mayoría de acciones y estrategias establecidas por los países miembros son similares a las citadas en el epígrafe anterior (identificación de competencias transversales, lucha contra el fracaso escolar, mayor diversidad de la oferta) si bien hay intervenciones específicas:

- Desarrollo cooperativo entre centros, universidades o empresas, para intensificar el contacto de alumnos y de docentes con el mundo laboral; a través de alianzas con sectores ocupacionales y autoridades locales, así como con el sector privado.
- Mayor flexibilidad en la organización de cursos, condiciones de admisión y consecución de créditos, para facilitar la combinación estudio-trabajo y permitir el cambio de asignaturas a lo largo del curso objeto de estudio.
- Mayor asesoramiento, información y guía, sobre las posibilidades formativas.

**El desarrollo cooperativo entre centros, universidades o empresas, para intensificar el contacto de alumnos y de docentes con el mundo laboral, así como la mayor flexibilidad en la organización de cursos, condiciones de admisión y consecución de créditos, para facilitar la combinación estudio-trabajo, son intervenciones específicas favorecedoras en la educación post-secundaria**

- Incremento en el número de plazas disponibles, así como de la calidad.

## **FRANCIA: EL PROGRAMA NUEVAS OPORTUNIDADES (NOUVELLES CHANCES)**

El Ministerio de Educación, como parte de la estrategia de aprendizaje permanente, está llevando a cabo una política que permita mejorar el sistema y responda a las necesidades de los alumnos, en particular para prevenir el abandono escolar antes de obtener las cualificaciones necesarias. Esta política enfatiza determinadas áreas y sectores educativos que se consideran prioritarios, y se amplía a través del programa para jóvenes que abandonan el sistema educativo sin cualificaciones (57.000 en 1998/1999) o que corren peligro de hacerlo.

Son tres los principios básicos del programa:

- Cursos y respuestas “a medida” en función de las necesidades individuales de cada joven, debido a que las causas del abandono escolar son complejas y variadas.
- Apoyo a la innovación y a la iniciativa estableciendo foros donde participan docentes que trabajan conjuntamente en temas similares.
- Creación de asociaciones entre los departamentos del gobierno central y las autoridades locales y regionales, asociaciones, empresas y determinados sectores ocupacionales, con el ánimo de apoyar a las personas jóvenes en su transición desde la escuela a la vida laboral.

Los principales objetivos del programa son:

- Prevenir el abandono escolar implementando medidas como el apoyo personalizado para cada alumno en la actividad de clase diaria y/o la introducción de clases especiales de apoyo.
- Facilitar el acceso a cualificaciones de carácter ocupacional y general “adaptada”, facilitando al 75% de los jóvenes que estén disfrutando de oportunidades de educación adaptada, en el plazo de tres años, su continuación en liceos de formación ocupacional, en centros de formación de aprendices, o en escuelas regionales de educación adaptada ( instituciones del sector público que reciben en régimen de residencia a los alumnos/as).
- Realizar un estudio para diagnosticar las desigualdades regionales en este ámbito y adoptar las medidas pertinentes.
- Desarrollar proyectos pilotos para la reintegración de adolescentes menores de 16 años que hayan abandonado la educación obligatoria (actualmente existen 6 proyectos).
- Diversificar el nivel 5<sup>30</sup> de formación, adaptando los contenidos a la realidad del entorno y desarrollando asociaciones con empresas y con las regiones a través de la programación de planes formativos plurianuales.
- Transferir el programa de fresh opportunities a iniciativas europeas de alcance similar.

En general, las personas jóvenes con dificultades de aprendizaje recibirán asistencia personalizada al tiempo que asisten a los centros formativos; asimismo, se llevarán a cabo proyectos de aprendizaje interdisciplinar. En este sentido, se ha creado el Consejo Nacional para los Logros Escolares (*Conseil National pour la réussite scolaire*).

Fuente: *Lifelong Learning: The contribution of education systems in the Member States of the European Union*. EURYDICE (2000)

---

30. Siguiendo la clasificación ISCED (*International Standard Classification of Education*)

#### **d) Adaptar la educación superior a la demanda**

La educación superior juega un papel esencial en la estrategia de aprendizaje permanente. Las acciones llevadas a cabo por los países miembros se concentran esencialmente en torno a cuatro objetivos:

- Diversificar la oferta y adaptarla a las necesidades del mercado laboral, la comunidad (local o regional) y la sociedad en general, utilizando los recursos de una forma eficaz. Dado que la organización de los cursos es un problema acuciante, se han llevado a cabo esfuerzos para flexibilizar horarios, establecer cursos a media jornada o cursos a distancia con uso intensivo de las NTIC y crear Universidades a Distancia. En relación a la organización de contenidos, se observa una preferencia de las personas afectadas por la estructura modular más que por una oferta basada en cursos. Por otro lado, se advierte una mayor involucración de las universidades a la hora de impartir formación continua, e introducir prácticas en empresas; y un mayor interés por responder a las necesidades del mercado laboral y de la comunidad estableciendo programas que permitan combinar estudio y trabajo, y por transferir al sector industrial la capacidad y los resultados en I+D.
- Incrementar la oferta. En algunos países la diversificación tiene el objetivo de atraer a un mayor número de participantes. Los centros formativos y otras instituciones están desarrollando nuevos módulos para actualizar las habilidades de los egresados. Cada vez se observa una mayor oferta específica para la educación de adultos, ampliando el número de plazas en las universidades o recurriendo a la formación abierta y a distancia.
- Flexibilizar el acceso a sectores de población que hasta el momento han estado débilmente representados. Mediante programas de segunda oportunidad, universidades abiertas y apoyos financieros se está fomentando la participación de grupos de población que no han tenido acceso a la educación superior (discapacitados, mayores de 25 años que no poseen las cualificaciones requeridas).
- Luchar contra el fracaso y el abandono escolar, preferentemente en la etapa inicial de la formación superior.

**La educación superior juega un papel esencial en la estrategia de aprendizaje permanente. Las acciones llevadas a cabo por los países miembros se concentran esencialmente en torno a cuatro objetivos: diversificar la oferta y adaptarla a las necesidades del mercado laboral; incrementar la oferta; flexibilizar el acceso a sectores de población débilmente representados y luchar contra el fracaso y el abandono escolar**

## **ITALIA: FORMACIÓN Y EDUCACIÓN PROFESIONAL SUPERIOR INTEGRADA . EL SISTEMA *ISTRUZIONE FORMAZIONE SUPERIORE INTEGRATA* (IFST)**

El IFST es un sistema nuevo y flexible que incorpora diferentes niveles de escolarización: educación post-secundaria y universitaria, formación profesional, formación de adultos y mercado laboral. Este sistema permite:

- A los recién graduados: adquirir las competencias avanzadas requeridas por el mercado laboral, de forma que puedan insertarse más fácil y rápidamente en el mismo, al tiempo que continúan estudiando.
- A los adultos en activo: actualizar sus conocimientos y asegurar el reconocimiento de sus competencias profesionales adquiridas en el trabajo.
- A los adultos en situación de desempleo: encontrar nuevas oportunidades de empleo o auto-empleo.

IFST está administrado por una institución integrada por cuatro miembros: una institución pública de educación superior, un centro de formación profesional, una Universidad, y asociaciones de empresas.

El programa IFST posee las siguientes características:

- Establecimiento formal de un comité de proyecto técnico y científico que incluye a representantes de la institución para planificar el proyecto, realizar un seguimiento de la ejecución del mismo y emitir certificaciones intermedias.
- Introducción de un sistema de créditos de formación que pueden obtenerse una vez finalizado el curso IFST.

Los propios cursos se caracterizan por:

- Su duración es de 2 a 4 semestres y, en todos los casos, requiere no menos de 1200 horas.
- Su coste medio se sitúa en los 206,583 euros.
- Las prácticas en empresas deben contabilizar no menos del 30% del número total de horas y deben ser llevadas a cabo en empresas.
- Por lo menos el 50% del personal docente debe provenir del mundo laboral.
- Las actividades formativas se llevan a cabo en distintas localidades, dependiendo de su objetivo específico y de las disponibilidades.
- Se introducen medidas de acompañamiento para apoyar la participación en el curso (seguimiento personalizado, evaluación de competencias, tutorías, etc).

Fuente: *Lifelong Learning: The contribution of education systems in the Member States of the European Union*. EURYDICE, 2000.

### **e) Fortalecer y modernizar la formación de las personas adultas**

Varios países consideran prioritaria la formación de las personas adultas, y por ello, han desarrollado intervenciones en este sentido, entre las cuales cabe destacar:

- Promocionar y facilitar el acceso a la formación, recurriendo a métodos que se acomoden a sus particularidades, proporcionando



la máxima flexibilidad en la organización de horarios, facilitando ayudas financieras, eliminando las condiciones de entrada, posibilitando el acceso a cursos de formación ocupacional subvencionados por el gobierno, y explotando las potencialidades de la educación a distancia.

- Mejorar e incrementar la oferta, utilizando las NTIC, ampliando el abanico de áreas temáticas y de especializaciones, incrementando el número de cursos centrados en actividades profesionales, institucionalizando programas para aquéllos que poseen menores cualificaciones o para quienes han abandonado la escolarización de forma prematura.
- Facilitar la transparencia y la transición entre la educación secundaria y la educación de adultos, mejorando la organización en cuanto a ámbitos de estudio, módulos y formas de aprovisionamiento, ampliando el sistema de transferencia de créditos o mejorando la interacción entre la educación y la formación inicial y la continua.
- Desarrollar la cooperación entre empresarios, sindicatos y autoridades locales con el objetivo de aprender en el entorno de trabajo; fomentar la participación de todo tipo de instituciones con el sistema educativo y formativo, de forma que cada uno pueda contribuir con sus fortalezas particulares.
- Mejorar el asesoramiento y la información, sobre la oferta de formación accesible.
- Validar las competencias formalmente no reconocidas, por ejemplo a través de sistemas que reconozcan la experiencia profesional previa y la validen y certifiquen con diplomas, o bien a través de la unificación de sistemas de acreditación.
- Promocionar las denominadas “cuentas individuales de aprendizaje” (aspecto que se analiza posteriormente).

**Varios países consideran prioritaria la formación de las personas adultas, y por ello, han desarrollado intervenciones entre las cuales caben destacar las medidas específicas destinadas a facilitar su acceso a la formación (horarios, apoyos financieros, etc.); la utilización intensiva de las NTIC; la colaboración con los distintos agentes sociales; la validación de las competencias formalmente no reconocidas y las denominadas “cuentas individuales de aprendizaje”**

## **SUECIA: APRENDIZAJE A DISTANCIA EN LA POBLACIÓN ADULTA**

En 1998, el Gobierno Sueco ha lanzado una iniciativa basada en las NTIC para el desarrollo de nuevos métodos de aprendizaje a distancia destinados a la población adulta. Además se ha configurado un equipo de trabajo dedicado a la promoción y lanzamiento de proyectos dentro de este campo. Esta iniciativa cuenta con la participación de dos escuelas nacionales para la educación de adultos. El trabajo está relacionado con el desarrollo de una educación a distancia accesible y organizada por proveedores de educación de adultos municipales.

Como resultado ya existen algunos proyectos/productos en marcha:

- Metodología para la educación a distancia de adultos: cursos gratuitos de formación para docentes que trabajan con estos colectivos.
- Catálogo de recursos sobre aprendizaje a distancia, que incluye un inventario de lo disponible a nivel local y que puede ser utilizado a un nivel más amplio de cara a evitar la duplicación de recursos; el proyecto además está desarrollando funciones de apoyo general, como modelos de organización flexible de la educación, validación, apoyo a la orientación de carreras, etc.
- Desarrollo de herramientas avanzadas en el aprendizaje a distancia basadas en las NTIC.
- Una red de centros locales de formación, con el desarrollo de métodos de cooperación entre diferentes proveedores de formación, y con sistemas formales o externos para aumentar la disponibilidad de la educación para adultos.
- Estilos de aprendizaje a distancia: actualización de modelos de cursos a distancia ofrecidos en una variedad de formas y dependiendo de los diversos estilos de aprendizaje del alumno; cooperación entre investigadores educativos y expertos tecnológicos para el desarrollo de estrategias de aprendizaje personalizadas.
- Cursos de idiomas para personas jóvenes con problemas de audición: producción de cursos en sueco e inglés para ayudar a estos estudiantes a familiarizarse con el aprendizaje a distancia.
- Desarrollo de recursos en la web: acceso a través de Internet a información concerniente a todos los proyectos de este programa piloto, y creación de una plataforma común sobre los recursos nacionales en educación a distancia.

Fuente: *Lifelong Learning: The contribution of education systems in the Member States of the European Union*. EURYDICE (2000)

## 2.2. RECONOCIMIENTO Y VALORACIÓN DEL APRENDIZAJE NO FORMAL E INFORMAL

El aprendizaje en el sistema de formación reglada constituye una característica distintiva de las sociedades modernas y cuenta con métodos de evaluación estandarizados; por el contrario, el aprendizaje no formal resulta mucho más difícil de detectar y evaluar y comienza a percibirse, cada vez más, como un problema que perjudica el desarrollo de las competencias en todos los ámbitos, tanto el individual como el societal.

De hecho, uno de los mensajes incluidos en el *Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente* de la Comisión Europea, prioriza la valoración del aprendizaje estableciendo como objetivo la mejora de las formas en que se entienden y valoran la participación en el aprendizaje y sus resultados, sobre todo en lo que atañe al aprendizaje no formal e informal.

### 2.2.1. Importancia del aprendizaje no formal en el marco del aprendizaje permanente

En la última década, muchos países de nuestro entorno más próximo han construido e implementado dispositivos y metodologías tendentes a identificar, evaluar y acreditar los aprendizajes y competencias no formales. Este interés generalizado se basa, tal y como indica J. Bjornavold<sup>31</sup>, en tres perspectivas diversas y complementarias:

- Las personas: la acreditación o el reconocimiento de un aprendizaje informal puede facilitar su entrada en un sistema formativo reglado y mejorar sus oportunidades en el mercado de trabajo.
- Las empresas: la acreditación o el reconocimiento de los aprendizajes y de las competencias informales puede resultar de interés para incrementar su potencial en la gestión de los recursos humanos.
- La sociedad en su conjunto: estos dispositivos son susceptibles de simplificar la transferencia de competencias entre diversos ámbitos (educación, trabajo, domicilio) y mejorar la asignación de recursos.

A la luz de los objetivos, opciones y desafíos políticos e institucionales implementados por estos países, se advierten tres líneas de actuación comunes que han incidido en la cada vez mayor atención hacia el aprendizaje no formal e informal<sup>32</sup>.

#### a) El rediseño de la educación y la formación

La creación de un sistema de aprendizaje permanente requiere prestar una mayor atención a las relaciones entre las diversas formas que adopta el aprendizaje en los diferentes ámbitos formativos y etapas vitales de una persona. Mientras que el sistema reglado se centra básicamente en la educación y la formación iniciales, un sistema de aprendizaje permanente debe afrontar el desafío de vincular una variedad de ámbitos formativos formales e informales. Esta vinculación resulta pertinente para satisfacer dos tipologías de necesidades: por un lado, la necesidad del individuo de renovar y diversificar continuamente sus conocimientos; por otro, para responder a las necesidades empresariales en un entorno incierto y de cambio continuado. La detección, la evaluación y el reconocimiento de las competencias profesionales se convierte en un tema crucial si se pretende su plena integración en una estrategia de aprendizaje permanente y de renovación de conocimientos.

31. *La evaluación del aprendizaje no formal: calidad y limitaciones de las metodologías*. Jens Bjornavold. Revista CEDEFOP nº 12

32. *Making Learning Visible: Identification, assesment and recognition of non-formal learning in Europe*, CEDEFOP, 2000.

El aprendizaje en el sistema de formación reglada constituye una característica distintiva de las sociedades modernas y cuenta con métodos de evaluación estandarizados; por el contrario, el aprendizaje no formal resulta mucho más difícil de detectar y evaluar

## **b) Las cualificaciones clave**

La definición, la detección, el desarrollo de las competencias transversales, o el problema de cómo evaluar los aprendizajes informales son temas que se encuentran estrechamente emparentados, si bien se han analizado frecuentemente de una forma unilateral. Este debate refleja las dos caras de la misma moneda: se observa una creciente priorización de determinados requerimientos formativos y competenciales básicos dentro de una sociedad caracterizada por una evolución organizativa y tecnológica sin precedentes.

Las metodologías y sistemas para la detección, evaluación y reconocimiento de los aprendizajes informales pueden considerarse como una colección de herramientas prácticas que permiten visualizar y reforzar las competencias clave. No obstante, los términos *aprendizaje no formal* o *aprendizaje informal* no ayudan demasiado al respecto, ya que apenas aportan información de interés sobre los contenidos, los perfiles de referencia o la calidad de los mismos. Sin embargo, este concepto es importante porque centra la atención sobre la gran oferta existente de ámbitos y formas de aprendizaje externos a los sistemas reglados de enseñanza y formación. En consecuencia, se precisa establecer una relación más estrecha con las competencias clave, dado que éstas pueden surgir o adquirirse a través de fórmulas heterogéneas. La vinculación de los ámbitos del aprendizaje formal e informal puede considerarse como una forma de realizar y materializar los objetivos que se manifiestan en el campo de las competencias clave.

## **c) Promoción de dispositivos de aproximación**

Analizando los dispositivos existentes, puede afirmarse que las metodologías de medición y evaluación del aprendizaje informal se han orientado básicamente desde la oferta y, en contadas ocasiones, desde la demanda (estrategias *bottom up*). En la segunda mitad de los años noventa, periodo en el que esta tendencia cobra dinamismo y energía, se advierte cómo determinados programas europeos (Adapt o Leonardo da Vinci) han contribuido a configurar y modificar las actuaciones en el ámbito de la evaluación.

Los recursos económicos que han ofrecido estos programas han posibilitado el desarrollo de instrumentos y herramientas evaluadoras del aprendizaje informal. Aun cuando los resultados de estos proyectos tengan una calidad muy diversa, su efecto a largo plazo sobre organizaciones e instituciones participantes no debe subestimarse. El futuro próximo mostrará si este movimiento impulsado desde la ofer-

**La vinculación de los ámbitos del aprendizaje formal e informal puede considerarse como una forma de realizar y materializar los objetivos que se manifiestan en el campo de las competencias clave**

ta encuentra usuarios, a escala sectorial o empresarial, que aprecien los esfuerzos dedicados al respecto y apliquen en sus organizaciones estos dispositivos.

## 2.2.2. Tendencias europeas: una mirada a los enfoques de la evaluación

En el año 1995, el Libro blanco *Enseñar y Aprender: hacia la sociedad del conocimiento* ayudó a definir con transparencia la cuestión de la evaluación del aprendizaje informal, y apoyó con ello los procesos aplicados a escala nacional y sectorial. Como se ha señalado precedentemente, determinados programas europeos (Leonardo da Vinci o Adapt) han permitido financiar medidas experimentales sin precedentes. La Comisión Europea ha fomentado el interés por la materia y ha contribuido a su desarrollo de forma práctica, apoyando la experimentación metodológica e institucional.

El análisis de los dispositivos y metodologías implementados en los países europeos ofrece una diversidad de aproximaciones, desde los métodos basados en el diálogo y la orientación, hasta aquéllos que se centran en la utilización de sistemas expertos de carácter telemático.

Según apunta Bjornavold<sup>33</sup> estos dispositivos, si bien ofrecen perspectivas diferenciadas, presentan tres pilares comunes:

- Los costes: los métodos que incluyen la participación de orientadores, combinados ocasionalmente con la evaluación de funciones, resultan costosos y plantean la duda de su financiación: ¿deben sufragarlos la administración pública, la empresa o la persona?
- La capacidad: la complejidad de los procesos limita el número de candidatos objeto de evaluación, reduciendo de esta forma el potencial global que ofrece el sistema.
- La neutralidad/objetividad: a pesar de que se utilicen listas de cotejo y procedimientos preestablecidos, se mantienen incertidumbres respecto a la fiabilidad de estas evaluaciones, teniendo en cuenta la subjetividad de los responsables de las mismas (evaluadores, asesores), que puede llevar a resultados contradictorios.

En todo caso, la diversidad de tendencias permite identificar cinco grandes grupos de países y actividades a escala comunitaria<sup>34</sup>. Aún cuando los diversos países incluidos en cada grupo puedan presentar

33. *La evaluación del aprendizaje no formal: calidad y limitaciones de las metodologías*. Jens Bjornavold. Revista CEDEFOP nº 12

34. *Identificación, evaluación y reconocimiento de los aprendizajes no formales: tendencias europeas*. Jens Bjornavold. CEDEFOP

**El futuro próximo mostrará si este movimiento impulsado desde la oferta encuentra usuarios, a escala sectorial o empresarial, que aprecien los esfuerzos dedicados al respecto y apliquen en sus organizaciones estos dispositivos**

ciertas diferencias en cuanto a sistemas y opciones metodológicas e institucionales, su proximidad geográfica y también institucional parecen motivar en todos los casos un aprendizaje mutuo y soluciones hasta cierto punto comunes.

### **La corriente del sistema dual: Alemania y Austria**

El enfoque de estos dos países sobre la detección, evaluación y reconocimiento del aprendizaje no formal es muy semejante. Resulta interesante observar cómo los dos países que más sistemáticamente han incorporado la práctica laboral en su sistema formativo (con el sistema dual) son, hasta al fecha, los más reticentes a adoptar esta nueva tendencia.

Esta reserva se debe al éxito alcanzado por el sistema dual, tanto en términos pedagógicos (combinación de enseñanza formal y experiencia laboral) como en términos de capacidad (elevada participación de alumnos). Determinados factores contribuyen a la alta consideración que disfrutaban los certificados formales del sistema dual. Por otro lado, señalar que el sistema educativo y formativo está muy centrado en la formación inicial: no existe tradición de seguir otras vías de formación, y menos aún si son externas al sistema formal.

En todo caso, está surgiendo un cambio de actitud y una sensibilización cada vez mayor de la importancia de los aprendizajes informales. En este sentido, se plantea como solución crucial la posibilidad de incrementar la flexibilidad a través de la modularización, ya que permitiría mejorar y estrechar la relación entre formación inicial y continua.

Existen iniciativas como la *externenprüfung*, examen que constituye un puente entre la formación informal y formal, y permite a los trabajadores ya experimentados participar en el examen final para artesanos (*abschlussprüfung*) junto a alumnos que han seguido el itinerario formativo del sistema dual.

Proyectos desarrollados en el marco de programas como Leonardo da Vinci o Adapt han permitido profundizar en esta línea de intervención.

### **La corriente mediterránea: Grecia, Italia, España<sup>35</sup> y Portugal**

En estos países, la actitud respecto a la introducción de sistemas y metodologías específicos para el aprendizaje informal se advierte favorable. Tanto en el ámbito público como en el privado se pone de manifiesto claramente la utilidad de estos procesos formativos.

35. Para una mayor profundización en el caso español, ver Colección de Cuadernos de Trabajo CIDEC, nº 27 (disponible en [www.lanbide.net](http://www.lanbide.net) –publicaciones–).

**En Alemania y Austria, existen iniciativas como la *externenprüfung*, examen que constituye un puente entre la formación informal y formal, y permite a los trabajadores ya experimentados participar en el examen final para artesanos (*abschlussprüfung*) junto a alumnos que han seguido el itinerario formativo del sistema dual**

En todo caso, la relevancia del aprendizaje informal, base de buena parte de las economías de estos países, precisa una mayor transparencia. No se trata únicamente de facilitar la utilización de las competencias ya existentes, sino también de mejorar la calidad de los dispositivos implementados.

Las metodologías establecidas se consideran herramientas tendentes a mejorar la calidad de los sistemas, cuestión clave dado que se aplican no sólo a los trabajadores o empresas individuales sino que abarcan también a sectores de actividad completos.

Estos países patentizan el largo recorrido existente desde la puesta en marcha de los sistemas hasta su aplicación práctica. Reformas educativas de diverso alcance han materializado cambios de carácter legal y político, si bien la implantación real de prácticas evaluadoras y de reconocimiento requiere un mayor desarrollo. Esta corriente mediterránea permite visualizar el importante rol desempeñado por los proyectos financiados públicamente. Estos proyectos plantean una variada gama de metodologías e instrumentos pertinentes para llevar a cabo la detección y evaluación de las competencias, y se basan en tres enfoques principalmente:

- Debates de carácter individual más o menos estructurados donde prevalecen las exposiciones de las propias personas interesadas.
- Autoevaluación de las características personales a través de instrumentos específicos.
- Autoevaluaciones mediante prácticas grupales.

El futuro próximo mostrará si estas intervenciones ofrecen una trascendencia real que interesa a las personas y las empresas.

### **La corriente escandinava: Finlandia, Noruega, Suecia y Dinamarca**

No es posible hablar de un modelo escandinavo, al menos en sentido estricto, ya que estos países, aunque comparten una importante tradición común en el ámbito educativo-formativo, han optado por sistemas diferentes y sus estrategias son diversas<sup>36</sup>. Pero estas diferencias no modifican el hecho de que los cuatro países hayan adoptado, mediante iniciativas legales e institucionales, medidas prácticas tendentes a estrechar las relaciones entre el sistema educativo y formativo reglado y la formación que tiene lugar fuera de la escuela.

36. Señalar que en el caso de Finlandia y Noruega, el tema del aprendizaje informal ha pasado a un primer plano en los debates sobre la educación y la formación públicas, mientras que en los otros dos países, y sobre todo en Suecia, el tema ofrece un interés muy limitado.

**En todo caso, la relevancia del aprendizaje informal, base de buena parte de las economías de estos países (Grecia, Italia, España y Portugal), precisa una mayor transparencia. No se trata únicamente de facilitar la utilización de las competencias ya existentes, sino también de mejorar la calidad de los dispositivos implementados**

Esta diversidad de opciones institucionales y organizativas en los cuatro países se vincularía con las diferentes visiones respecto a la importancia de la formación en el trabajo. Mientras que las reformas finlandesa y noruega subrayan la relevancia de la formación por experiencia laboral y han implementado cambios institucionales en este sentido, en el caso sueco esta vertiente no se ha manifestado con claridad. En cuanto al modelo danés, cabe señalar su cercanía con la corriente dual antes citada, ya que se focaliza en una formación profesional inicial de carácter dual que se considera pertinente para abarcar la formación en el centro de trabajo.

No obstante, se vislumbra un aprendizaje y una transferencia mutuos entre estos países, intensificados en los últimos dos a tres años. La influencia de los sistemas finlandés y noruego en los documentos suecos más actuales sobre la cuestión ilustra este nexo. Finlandia y Noruega se han decantado claramente a favor de la integración institucional de los aprendizajes no formales como parte de una estrategia general de formación permanente. Los planes presentados en Suecia y Dinamarca indican una orientación en la misma dirección, y apuntan la necesidad de profundizar en estas cuestiones de cara a los próximos años.

### **La corriente de las NVQs: Reino Unido<sup>37</sup>, Irlanda y los Países Bajos**

En estos países se observa la implantación generalizada de un modelo educativo y formativo orientado al rendimiento y basado en los resultados. La aceptación general del aprendizaje como un proceso externo a las instituciones educativas y formativas y como vía importante y válida hacia las competencias constituye un rasgo esencial de esta corriente. La dificultad, no obstante, reside en la realización práctica de la idea, es decir, en la forma de implantar un sistema con estas características. Las experiencias británica y holandesa reflejan algunos de los problemas institucionales, metodológicos y prácticos que conllevan la creación de un sistema capaz de integrar el aprendizaje no formal dentro de su estructura.

El desafío más importante de estos sistemas se centra en el desarrollo de unas normas de competencia aceptadas a nivel nacional y, consecuentemente, en la calidad de las mismas (dado que la evaluación se efectúa a partir de estas normas y de su desarrollo en criterios de ejecución). La experiencia británica ha revelado algunas de las dificultades que supone encontrar un equilibrio entre las descripcio-

**Las diferencias existentes entre Finlandia, Noruega, Suecia y Dinamarca no modifican el hecho de que los cuatro países hayan adoptado, mediante iniciativas legales e institucionales, medidas prácticas tendentes a estrechar las relaciones entre el sistema educativo y formativo reglado y la formación que tiene lugar fuera de la escuela**

37. Para una mayor profundización del caso del Reino Unido y del enfoque de NVQs, ver Colección de Cuadernos de Trabajo CIDEDEC nº 27. (disponible en [www.lanbide.net](http://www.lanbide.net) –publicaciones–)



nes y definiciones de competencias demasiado generales o demasiado específicas.

El segundo de los problemas, patente en los casos británico y holandés, afecta a la validez y fiabilidad de las evaluaciones.

Finalmente señalar que estos países han dado a su sistema de formación profesional una estructura modularizada, un factor que parece facilitar la aplicación rápida y a gran escala de metodologías e instituciones en el ámbito del aprendizaje no formal.

### **La corriente francesa: Francia y Bélgica**

Francia puede calificarse como uno de los países europeos más avanzados en determinadas cuestiones que afectan a la detección, evaluación y reconocimiento de aprendizajes no formales. Bélgica, aun siendo un país menos activo, ha adoptado una serie de medidas en los últimos años influenciado en parte por la experiencia francesa.

Las primeras iniciativas francesas datan del año 1985, con la puesta en marcha del sistema *bilan de compétences* que permite reconocer las competencias adquiridas fuera de la enseñanza formal. El objetivo de este sistema es ayudar al empresario y al trabajador a detectar y evaluar las competencias profesionales, e impulsar el desarrollo de carreras y la utilización de estas competencias en el entorno laboral.

La segunda iniciativa francesa significativa hace referencia a la Ley de julio de 1992 acerca de la validación de las competencias obtenidas fuera de las instituciones formales. Esta Ley se encuentra vinculada directamente con el sistema nacional de títulos y certificados, dado que reconoce la igualdad legal entre las competencias adquiridas fuera o dentro del sistema reglado. Desde 1992 es posible obtener certificados profesionales (*Certificate d'aptitude professionnelle*) de varios niveles mediante evaluaciones de competencias no formales u obtenidas por experiencia en el trabajo.

En tercer lugar, resaltar una iniciativa adoptada por las Cámaras francesas de Comercio e Industria cuya finalidad es crear procedimientos y niveles para la evaluación independiente del sistema reglado de formación. Utilizando como punto de partida la norma europea EN45013 sobre procedimientos de certificación de personal, el país ha logrado unos resultados exitosos.

En Bélgica, la situación es muy diferente ya que apenas existe un debate en profundidad al respecto. No obstante, se están desarrollando actualmente actividades semejantes a las francesas, partiendo de la norma europea antes citada.

**Las primeras iniciativas francesas datan del año 1985, con la puesta en marcha del sistema *bilan de compétences* que permite reconocer las competencias adquiridas fuera de la enseñanza formal. Desde 1992 es posible obtener certificados profesionales (*Certificate d'aptitude professionnelle*) de varios niveles mediante evaluaciones de competencias no formales u obtenidas por experiencia en el trabajo**

### 2.2.3. Cómo detectar, evaluar y reconocer los aprendizajes no formales

En los apartados previos se ha ido mostrando el interés y la dificultad de aproximarse al aprendizaje no formal, básicamente en la evaluación y reconocimiento de éste. Sin embargo, la relevancia de este tema obliga a ahondar en los procedimientos destinados a realizar tan ardua tarea. Por ello, y aunque de una forma abreviada, se ofrece a continuación una mirada sobre dos cuestiones clave para el desarrollo de iniciativas en este sentido: por un lado, determinados aspectos a tener en cuenta a la hora de medir esta tipología de aprendizajes y, por otro, aspectos relativos a la aceptación y legitimación de estos sistemas desde una perspectiva institucional/política.

#### Cuestiones clave a nivel metodológico

Desde una perspectiva metodológica son diversas las cuestiones que deben plantearse a la hora de enfocar el problema del aprendizaje no formal.

- a) ¿Es posible desarrollar metodologías que permitan detectar y medir las competencias no formales? Mientras que las metodologías de evaluación del aprendizaje informal aún tienen mucho camino por recorrer, las implementadas en los sistemas formativos reglados disponen de una amplia historia de práctica, investigación y teoría. La actual aplicación de sistemas evaluativos en las esferas del trabajo y el ocio se encuentra inevitablemente vinculada con esta tradición de los sistemas formales.
- b) Se puede considerar que la evaluación dentro de los sistemas educativos y formativos reglados presenta dos objetivos principales: el *objetivo formativo*, que apoya el proceso de aprendizaje, y el *objetivo sumativo* consistente en demostrar que se ha llevado a término una secuencia formativa determinada. La confianza de un sistema específico de evaluación se vincula, generalmente, a los criterios de fiabilidad (los resultados se repiten independientemente del evaluador) y validez (se mide lo que se pretende). Con todo, estos criterios deben vincularse con *puntos de referencia*, *criterios de realización*, *niveles formativos*, etc. Dos son los principios para establecer puntos de referencia y criterios: en primer lugar, dentro de los sistemas de formación reglados se utiliza habitualmente la referencia a una norma (relativa al contexto de un grupo). Por otro lado, crear un punto de referencia pretende relacionar un rendimiento dado con un criterio dado. Una evaluación basada en criterios impli-

**Mientras que las metodologías de evaluación en los sistemas formativos reglados disponen de una amplia historia de práctica, investigación y teoría, las implementadas en el aprendizaje informal aún tienen mucho camino por recorrer**

ca delimitar un ámbito de conocimientos y competencias e intentar desarrollar criterios generales partiendo del rendimiento formativo observado en un ámbito específico.

c) Otro tema clave de los actuales enfoques metodológicos e institucionales dedicados a la evaluación del aprendizaje no formal hace referencia a la capacidad de éstos para responder a las expectativas creadas y para servir como instrumento de diagnóstico de las competencias clave o como herramienta para el rediseño de los sistemas de educación y formación.

d) En las diferentes corrientes presentadas anteriormente se han expuesto las diversas propuestas metodológicas de evaluación que se vienen empleando. Si se coteja la situación actual de la evaluación en los sistemas formales de educación y formación con las metodologías utilizadas en el aprendizaje no formal, se advierte que estas últimas no han experimentado grandes innovaciones. Por otro lado, la complejidad de la tarea ha desembocado en una gran diversidad de prácticas que cabe ser interpretada desde dos perspectivas posibles:

- Una interpretación de carácter positivo, ya que la diversidad permite un enriquecimiento de los enfoques necesarios para tratar el elevado carácter contextual y parcialmente tácito del aprendizaje no formal.
- Una interpretación negativa, dado que esta diversidad desemboca en una excesiva heterogeneidad y, consecuentemente, una escasa consistencia para la generación de un modelo general.

e) De las experiencias analizadas en apartados previos, puede establecerse una serie de conclusiones a tener en cuenta a la hora de estudiar los enfoques:

- Muchas de las iniciativas existentes intentan alcanzar demasiados objetivos al mismo tiempo. En ocasiones, las metodologías son seleccionadas antes de poseer una clara comprensión de los objetivos que se desean alcanzar.
- En algunos casos, las metodologías descansan tanto en propósitos sumativos como formativos al mismo tiempo, sin haber clarificado de forma previa las posibles tensiones entre estas dos funciones.
- En definitiva, puede concluirse que lo más importante no es tanto la metodología utilizada, sino la clara definición de los

**Si se coteja la situación actual de la evaluación en los sistemas formales de educación y formación con las metodologías utilizadas en el aprendizaje no formal, se advierte que estas últimas no han experimentado grandes innovaciones. Por otro lado, la complejidad de la tarea ha desembocado en una gran diversidad de prácticas**

objetivos. Parece evidente que la identificación, la evaluación y el reconocimiento del aprendizaje no formal deben descansar en una multitud de enfoques metodológicos, combinados de formas diversas de acuerdo con unos objetivos que deben definirse al detalle. A la fecha, no existe una metodología única que pueda resolver todos estos retos al mismo tiempo.

Finalmente se plantean a continuación algunas reflexiones en forma de preguntas y respuestas que sirven como pautas para abordar el análisis del aprendizaje no formal.

**Preguntas:**

*¿Cuál de ambas funciones –formativa o sumativa– debe desempeñar las nuevas metodologías para la detección, la evaluación y el reconocimiento de aprendizajes informales? ¿Qué funciones deberán cumplir las nuevas metodologías (y sistemas institucionales) para la detección, evaluación y reconocimiento de los aprendizajes informales? ¿Se trata de un papel formativo de utilización de estos instrumentos y herramientas para orientar los procesos de aprendizaje individual o empresarial, o se trata de un papel sumativo y más limitado, de simple comprobación del aprendizaje informal para su posible inclusión en el contexto de la enseñanza y formación regladas?*

**Respuestas**

El objetivo de las evaluaciones, tanto en el ámbito informal como formal será decisivo para las opciones metodológicas que se adopten, y para el éxito, en definitiva, de todo el proceso. Tal y como se ha ilustrado, estas funciones no siempre se encuentran claramente separadas. En muchos casos, se observa una combinación de la función sumativa y formativa, hecho que queda patente en la “tarjeta europea de habilidades personales”. Para que el desarrollo de estas metodologías y sistemas resulte exitoso, dichas funciones deberán definirse claramente y combinarse o separarse de manera constructiva y realista.

**Preguntas:**

*La diversidad de procesos y contextos formativos obliga a plantear la cuestión de si en esta esfera puede lograrse la misma fiabilidad que en los sistemas reglados.*

**Respuestas**

La multiplicidad de procesos y contextos del aprendizaje hace difícil lograr un tipo de fiabilidad similar al de las pruebas estandarizadas (por ejemplo test de respuestas múltiples). La cuestión es cómo buscar la fiabilidad (y qué tipo específico de fiabilidad) en este nuevo ámbito. La fiabilidad debe perseguirse a través de una transparencia óptima del proceso evaluativo (niveles, procedimientos, etc.), y debe apoyarse también estableciendo prácticas sistemáticas y transparentes de garantía de la calidad a todos los niveles y para todas las funciones.

**Preguntas:**

*El carácter contextual y en parte tácito del aprendizaje complica la búsqueda de la validez, lo que obliga a plantear si las metodologías están correctamente diseñadas y construidas para responder a esta cuestión.*

## Respuestas

El carácter sumamente contextual y tácito de los aprendizajes informales complica la pretensión de validez de las evaluaciones. El peligro de medir algo distinto a lo previsto es una cuestión latente. Es preciso evitar una imagen distorsionada del candidato y del ámbito de formación, y aspirar a su autenticidad. Las metodologías deberán reflejar la complejidad de la tarea y ser capaces de captar los elementos individuales y contextualmente específicos.

### **Preguntas:**

*Los puntos de referencia (“niveles”) constituyen un tema clave: ¿se encuentran definidos los límites de un determinado ámbito (incluyendo el alcance y contenido de las competencias) correctamente?*

### **Respuestas**

La cuestión de estos puntos de referencia constituye una materia fundamental para la evaluación de los aprendizajes tanto formales como informales. Si bien en el contexto de la evaluación de aprendizajes informales (debido a la diversidad de competencias que implican) no se plantea seriamente, la referencia a determinadas normas de rendimiento (de un grupo o población) y a criterios o ámbitos concretos sí constituye un elemento básico. La definición de determinados límites para los ámbitos de competencias (su alcance y contenidos), y de las formas que pueden adoptar las competencias en dichos ámbitos, tiene una importancia crucial. Cuanto mayor sea el ámbito, más difícil resultará diseñar auténticos sistemas de evaluación. Ello reconduce, por diversos caminos, a la cuestión de las funciones que el sistema ha de cumplir: ¿se desean mejorar los procesos de aprendizaje o certificar estas titulaciones? Ambos propósitos son tan legítimos como útiles. Pero la adopción de puntos de referencia diferirá considerablemente en función del propósito seleccionado.

## **Cuestiones clave a nivel político e institucional**

Desde esta vertiente político-institucional, el análisis de la situación permite establecer las siguientes cuestiones:

- a) La futura función de los sistemas para la evaluación y el reconocimiento del aprendizaje informal no puede limitarse a una cuestión de calidad metodológica. Si bien son importantes, las metodologías fiables y válidas no serán suficientes para garantizar que individuos, empresas e instituciones educativas confíen y acepten las evaluaciones, tanto más si se confiere a éstas un papel sumativo, esto es, certificador de competencias para las personas que compitan por un puesto en el mercado de trabajo o en la formación.
- b) Para que las evaluaciones adquieran un valor real será necesario que se cumplan una serie de condiciones previas de carácter político e institucional. Por ejemplo, decisiones políticas que aseguren la base legal para determinadas medidas y un proceso complementa-

Para que las evaluaciones adquieran un valor real será necesario que se cumplan una serie de condiciones previas de carácter político e institucional. Por ejemplo, decisiones políticas que aseguren la base legal para determinadas medidas y un proceso complementario a dichas medidas, que defina cuestiones como la propiedad, el control o la utilidad de los dispositivos

rio a dichas medidas, que defina cuestiones como la propiedad, el control o la utilidad de los dispositivos. De esta manera, la evaluación del aprendizaje no formal se juzgaría según criterios técnicos e instrumentales (fiabilidad y validez), y también conforme a criterios normativos (legalidad y legitimación).

- c) No tiene sentido desarrollar metodologías o instrumentos para la identificación, evaluación y reconocimiento del aprendizaje no formal, sin considerar el contexto político, cultural y social donde éstos van a operar. Una vez satisfecho el primer requisito metodológico (objetivo y función del reconocimiento de competencias), la implementación institucional y política de un sistema de evaluación puede establecerse mediante dos estrategias: una centrada en el diseño institucional y otra en el aprendizaje mutuo. Existe un tercer aspecto, que indica los principios para una iniciativa práctica en este ámbito.
- d) Respecto al diseño institucional, si la certificación de los aprendizajes no formales debe ser similar a los certificados que se expiden en la enseñanza y formación regladas, deberá cumplir determinados requisitos básicos. Antes de nada, los candidatos deberán participar en la creación y funcionamiento de un sistema con estas características. Dado que los sistemas para el reconocimiento de aprendizajes informales tendrán un efecto directo sobre la estipulación de salarios y la distribución de empleos y puestos en el mercado de trabajo, es evidente que el asunto precisa un equilibrio de intereses (aunque hasta ahora no se haya insistido mucho en ello). La cuestión de quién debe participar y qué opiniones deben tenerse en cuenta tendrá una importancia decisiva en el futuro próximo. En segundo lugar, es necesario alimentar todo el proceso con informaciones relevantes: dado el carácter representativo del mismo, la definición y articulación de normas y puntos de referencia requerirá en particular disponer de informaciones suficientes y equilibradas. En tercer lugar, la transparencia de estructuras y procedimientos también ofrece un carácter vital. Entra en lo posible crear estructuras con una división clara de funciones (fijación de normas, evaluaciones, recursos, control de calidad); la transparencia de los procedimientos será absolutamente obligatoria si se aspira a lograr su aceptación y legitimidad social. Investigado-

**Dado que los sistemas para el reconocimiento de aprendizajes informales tendrán un efecto directo sobre la estipulación de salarios y la distribución de empleos y puestos en el mercado de trabajo, es evidente que el asunto precisa un equilibrio de intereses. La cuestión de quién debe participar y qué opiniones deben tenerse en cuenta tendrá una importancia decisiva en el futuro próximo**

res y políticos deberán dedicar su atención a todas estas materias en un futuro próximo.

e) Por otro lado, debe perseguirse y fomentarse el aprendizaje mutuo entre proyectos, instituciones y países. Actualmente, el potencial de este aprendizaje supera con mucho al que tiene lugar en la práctica. En la creación de estos mecanismos de aprendizaje deben reflejarse los diversos objetivos y funciones que se pretenden alcanzar con ellos. Por último, es muy necesario incrementar la coordinación y apoyar actividades, tanto a escala europea como nacional, destinadas a rentabilizar las experiencias obtenidas con los numerosos proyectos, programas y reformas institucionales actualmente en desarrollo.

f) Debería de establecerse un foro o red europeo en el ámbito de la identificación, evaluación y reconocimiento del aprendizaje no formal; foro que, además, debería trabajar en el largo plazo intentando mejorar gradualmente el panorama internacional y la consistencia de los diferentes sistemas. Sus planteamientos básicos deberían ser amplios, incluir diferentes perspectivas y estar representados por los diferentes gobiernos y agentes sociales. El objetivo debería ser establecer un punto de encuentro donde la información y las ideas vinculadas a la identificación, evaluación y reconocimiento del aprendizaje no formal puedan ser aglutinadas y transferidas. El trabajo debería organizarse de acuerdo a los siguientes objetivos:

- Contribuir a una comprensión mutua de las fortalezas y debilidades de las metodologías y sistemas para la identificación, evaluación y reconocimiento del aprendizaje no formal.
- Apoyar la visión general del área y establecer las bases para la mejora de metodologías y sistemas.
- Estimular la innovación en este área; y
- Otorgar asesoramiento práctico a las autoridades nacionales y europeas.

El énfasis por obtener una panorámica general es muy importante; recoger e intercambiar estas experiencias resulta crucial para mejorar la calidad de las metodologías y la legitimidad de las instituciones y sistemas.

**Debería de establecerse un foro o red europeo en el ámbito de la identificación, evaluación y reconocimiento del aprendizaje no formal. El objetivo debería ser establecer un punto de encuentro donde la información y las ideas vinculadas a la identificación, evaluación y reconocimiento del aprendizaje no formal puedan ser aglutinadas y transferidas**

# METODOLOGÍAS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE NO FORMAL

## **CASO 1: *BILAN DE COMPÉTENCES* (FRANCIA)**

El *Bilan de Compétences* de Francia estructura su proceso de evaluación de las competencias adquiridas fuera del sistema reglado de la forma siguiente:

- **Fase Inicial:** el candidato objeto de evaluación define y analiza sus necesidades. En esta etapa se le informa detalladamente sobre la metodología y las técnicas que se implementarán de cara a realizar la evaluación.
- **Fase de Investigación:** durante la cual se ayuda personalmente al candidato a identificar sus valores, intereses y aspiraciones, conocimientos, competencias y aptitudes generales y profesionales; asimismo, en esta fase se trata de diagnosticar la motivación de los participantes respecto a su situación actual y las perspectivas de futuro.
- **Fase de Cierre:** esta etapa pretende realizar una evaluación general sobre los resultados del Balance de Competencias que se efectúa a través de entrevistas personales con el participante. Como producto final, se elabora un informe del candidato que éste puede utilizar posteriormente.

## **CASO 2: *ACCREDITATION OF PRIOR LEARNING* (REINO UNIDO)**

El APL se considera un puente entre los sistemas de aprendizaje formales y no formales. El proceso es similar al utilizado en el sistema más tradicional, si bien el candidato debe demostrar actividades prácticas previas en lugar de conocimientos adquiridos durante un curso de formación. Su desarrollo se basa en las siguientes etapas:

- **Fase Previa:** durante la cual se informa al candidato acerca de la metodología y prácticas a desarrollar en el marco del APL.
- **Fase de Desarrollo:** el candidato junto a un tutor, presenta su experiencia, capacidades y competencias. Parte de este apoyo tutorial puede realizarse en seminarios ideados para un conjunto de candidatos que aspiran a la misma evaluación-cualificación. El tutor colabora en la elaboración de un portafolio que recoge la experiencia, responsabilidades en puestos de trabajo, productos o resultados obtenidos, etc.
- **Fase Final:** donde el evaluador evalúa el portafolio del candidato y chequea en entrevista personal los resultados obtenidos.

## **CASO 3: PAÍSES BAJOS**

La metodología implementada en los Países Bajos sigue una tónica similar a la de los casos anteriores y se ha desarrollado en varios sectores de actividad. Las fases pueden resumirse de la forma siguiente:

- **Fase Inicial:** se realiza una entrevista antes de dar inicio a la prueba de la planificación de actividades inherentes a una tarea. Participan evaluador y candidato.



• **Fase de Desarrollo:** la base central de la evaluación incluye una actividad preestablecida que se ejecuta en situación real o simulada. Esta actividad recoge el conjunto de las competencias que el candidato debe demostrar que domina. Para orientar este proceso, el evaluador cuenta con una lista de cotejo en la que recopila la ejecución competente o no del candidato.

• **Fase Final:** una vez efectuada esta prueba de actividad, el candidato se manifiesta sobre la ejecución de la misma y cómo podría haber resuelto otras situaciones o tareas dentro del mismo ámbito, a través de sistemas o métodos semejantes o relacionados.

Fuente: *La evaluación del aprendizaje no formal: calidad y limitaciones de las metodologías*. Jens Bjornavold. Revista CEDEFOP nº 12

### 2.3. FUENTES DE FINANCIACIÓN DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA

Desde la Comisión Europea, se promueve el incremento de la inversión en recursos humanos en el marco de las estrategias a implementar en el aprendizaje permanente. No obstante, cabe preguntarse de dónde deben provenir los recursos para la financiación de estas intervenciones. Desde la OCDE<sup>38</sup> se defiende que la implantación de una visión de aprendizaje permanente no puede ser sólo una responsabilidad gubernamental. A pesar de que los gobiernos continuarán realizando inversiones en educación y formación, los recursos gubernamentales son finitos, por lo que serán necesarios nuevos mecanismos de financiación que involucren al sector privado. A continuación se identifican aspectos de interés para cada una de estas alternativas.

#### a) Participación pública en la financiación del aprendizaje permanente

Existe toda una serie de argumentos que razonan la participación de la administración pública en la financiación del aprendizaje permanente, por ejemplo, el principio de la equidad social, es decir, la igualdad de oportunidades en el acceso a todos los niveles de aprendizaje. Así, el estado se aseguraría de que ningún colectivo quedara excluido de las oportunidades de acceso y los beneficios asociados.

De forma general, los recursos del sector público proceden de las fuentes siguientes:

- **Nuevos recursos:** derivados de los incrementos netos en los recursos asignados al aprendizaje permanente. Cuando la renta

Desde la OCDE se defiende que la implantación de una visión de aprendizaje permanente no puede ser sólo una responsabilidad gubernamental. A pesar de que los gobiernos continuarán realizando inversiones en educación y formación, los recursos gubernamentales son finitos, por lo que serán necesarios nuevos mecanismos de financiación que involucren al sector privado

38. *Economics and Finance of Lifelong Learning*. OCDE, 2001.

per cápita real crece, el importe recabado por el gobierno a través de los impuestos aumenta y los ratios de gasto en educación y formación sobre el PNB pueden generar incrementos reales en el gasto educativo y formativo. En otras palabras, ante tasas fiscales y de gasto constante el denominado *dividendo de crecimiento* genera nuevos recursos, algunos de los cuales pueden dirigirse al aprendizaje permanente. No obstante, si no existe un crecimiento de la renta per cápita, la financiación del aprendizaje a lo largo de la vida requeriría bien de un incremento en los impuestos o bien de la solicitud de préstamos específicos, con el consiguiente aumento de la deuda pública. En muchos casos, los gobiernos no se encuentran en condiciones de aplicar estos mecanismos.

- **Reubicación de los recursos existentes entre las distintas categorías de gastos.** Cuando el gasto en aprendizaje permanente, o en componentes particulares del mismo, presenta la pertinencia suficiente (por ejemplo, se espera obtener elevadas tasas de rendimiento social) puede quedar justificada su financiación mediante la transferencia de recursos desde otras categorías presupuestarias.
- **Utilización eficiente de los recursos existentes,** aplicando estrategias para incrementar los beneficios o reducir los costes.

Respecto a esta última cuestión, los expertos ofrecen una serie de estrategias tendentes a incrementar los niveles de eficiencia:

- **Mejorar la certificación y la información.** Resulta conveniente mejorar la información sobre los resultados y logros obtenidos por el alumnado en las diferentes opciones formativas. En esencia, las reformas en los sistemas de cualificación y certificación resultan relevantes en la medida que éstas pueden conllevar un mayor conocimiento de las competencias y las habilidades adquiridas en cada uno de los procesos de aprendizaje permanente. Esto podría generar un incremento en los beneficios potenciales de la inversión en aprendizaje permanente y una acumulación de las tasas de rendimiento de sus componentes individuales.
- **Promover el uso de las NTIC,** cuestión clave para incrementar la eficiencia del aprendizaje. Estas tecnologías flexibilizan el contexto de la formación en cualquier momento, a cualquier per-

**Si no existe un crecimiento de la renta per cápita, la financiación del aprendizaje a lo largo de la vida requeriría bien de un incremento en los impuestos o bien de la solicitud de préstamos específicos, con el consiguiente aumento de la deuda pública**

sona y en cualquier lugar. En el contexto del aprendizaje permanente, la utilización de las NTIC puede mejorar la cantidad y la calidad de la información a utilizar por los proveedores o los demandantes de aprendizaje permanente, reducir los costes unitarios de la educación e incrementar el acceso a las oportunidades de aprendizaje.

- **Establecer reformas administrativas** en los sistemas educativos y formativos, para alcanzar determinados objetivos del aprendizaje permanente.

#### **b) Alternativas a la financiación exclusiva del sector público**

De cara a involucrar a otras entidades financiadoras del aprendizaje permanente, se incluyen a continuación algunas estrategias de carácter novedoso que puedan suponer alternativas a la financiación exclusiva del sector público.

- Utilización más eficiente de los recursos existentes. Desde esta vertiente se identifican cuatro alternativas diversas.
  - **Alternativa 1: el incremento de la competencia.** Considerando que algunos países de la OCDE cuentan con fondos públicos y privados dedicados al sector terciario y a la educación de adultos, la educación primaria/secundaria, principalmente financiada por el sector público, presenta grandes posibilidades de ver incrementada su competitividad. En este sentido cabría, por ejemplo, acabar con el monopolio local que ostentan muchos centros formativos en su entorno, creando nuevos centros para la enseñanza obligatoria. De esta forma se generaría un marco de competencia, y un cambio en la financiación, pasando ésta de las instituciones a los alumnos (usuarios del sistema). Cuando un estudiante tiene la opción de elegir entre distintas entidades educativas, y las instituciones sólo reciben ayudas económicas por estudiante matriculado, éstas deben esforzarse por demostrar su calidad formativa.
  - **Alternativa 2: los incentivos fiscales.** Existe la posibilidad de conceder incentivos a las instituciones para mejorar la efectividad de sus costes, por ejemplo, permitiéndoles retener los beneficios obtenidos por cualquier ahorro en el gasto. El esquema “Taximeter” de Dinamarca constituye un ejemplo de esta práctica.

**Cuando un estudiante tiene la opción de elegir entre distintas entidades educativas, y las instituciones sólo reciben ayudas económicas por estudiante matriculado, éstas deben esforzarse por demostrar su calidad formativa**

## EL ESQUEMA “TAXIMETER” DE DINAMARCA

Este esquema de financiación está diseñado para fortalecer los incentivos institucionales (principalmente en la formación superior y de adultos) e incrementar la eficiencia mediante el recorte del gasto, sin que afecte a la calidad.

### Características principales

- El incentivo para el recorte de gastos se realiza identificando unas tasas establecidas en el “medidor de impuestos” (“taximeter”) y basadas en el coste estimado por estudiante (donde también se imputa el coste en infraestructura), teniendo en cuenta los distintos programas formativos del mercado. Si el coste actual excede de las tasas, no se otorgan más desembolsos: en este caso, se requiere un subsidio transversal para los programas que sean más efectivos dentro de la institución formativa. Por otro lado, si los costes expost se sitúan por debajo de la tasa indicada por el taximeter, la institución puede retener el “bonus por eficiencia” para mejorar la calidad y/o desarrollar nuevas iniciativas educativas.
- A largo plazo las instituciones no pueden abusar del sistema, por ejemplo reduciendo la calidad educativa y centrándose exclusivamente en la obtención de esos bonos. Debido a que el sistema se basa fuertemente en la demanda (los estudiantes poseen total libertad de elegir en qué institución se matriculan) las entidades deben demostrar la calidad en la impartición de la educación y la formación si desean continuar atrayendo a nuevos candidatos. Si no pueden competir, no conseguirán captar a nuevos estudiantes y sus fondos se verán minorados.

### Dificultades del sistema

- Dado que los pagos del taximeter se garantizan a las instituciones aprobadas en base a las matriculaciones, el sistema ofrece unos desembolsos difícilmente predecibles. En 1998 se registró un elevado número de matriculaciones en determinados tipos de formación de adultos, y el Ministerio de Educación se enfrentó a un compromiso de desembolso totalmente inesperado. Actualmente, y con ánimo de solventar estos problemas, se están dando pasos para prevenir estas situaciones. Así por ejemplo, se han establecido unas reservas para hacer frente a posibles requerimientos inesperados, unos límites cuantitativos al número de matriculaciones y la libertad de variar las tasas de matriculación de los estudiantes.
- Uno de los problemas detectados es identificar cada cuánto tiempo deben ser ajustadas las tasas del denominado medidor de impuestos. Si las tasas no se revisan con la necesaria periodicidad parece que el sistema en su totalidad contaría con pocos años de vida; las instituciones no podrían cosechar el pleno reconocimiento por haber ahorrado costes, y por tanto el incentivo para hacerlo se reduciría paulatinamente.
- Las instituciones que ven aumentado rápidamente el número de matriculaciones podrían tener problemas a corto plazo. Esto se debe a que, en aras de relacionar la financiación con el output, sólo una proporción del total de los pagos del “medidor de tasas” se financia según la matriculación de estudiantes, siendo desembolsado el remanente, en el momento de la graduación. Por tanto, las instituciones que experimentan una fuerte expansión no recibirían la financiación correspondiente al número de estudiantes a los que deben educar o formar al inicio de los cursos, peligrando de esta forma su gestión cotidiana.

Fuente: *Economics and Finance of Lifelong Learning*. OCDE, 2001.

- **Alternativa 3: la descentralización de la financiación.** En algunos países donde los fondos centrales son administrados por gobiernos locales, los directores de las instituciones educativas se quejan de que la elevada burocracia existente, no sólo absorbe recursos que podrían ser utilizados más eficazmente en los propios centros, sino que también desalienta la innovación y la experimentación. Cuanto más cerca se encuentren quienes toman las decisiones de la realidad operativa, mayor eficiencia pueden tener las intervenciones a implementar, cuestión ya demostrada en numerosas ocasiones. No obstante, será preciso establecer algún tipo de control central, aunque sólo sea para promover el principio de igualdad entre todas las personas que desean embarcarse en programas de aprendizaje permanente.
- **Alternativa 4:** la financiación en base al output. Algunos gobiernos se están replanteando la fórmula de distribución de los fondos públicos para la formación obligatoria. En esencia, se están desplazando, o cuando menos lo están intentando, desde subvenciones basadas en el input (financiación en base a alumnos, con otros recursos como los salarios de los docentes, etc, estimados históricamente en base a ratios de alumnos por profesor y datos de gasto medio) hacia un esquema basado en el output o en el desempeño. En principio, un cambio como el citado puede proporcionar elevados incentivos para una mayor eficiencia, dado que requieren una mayor contabilización y transparencia sobre la gestión de las instituciones. No obstante, la financiación en base al output o al desempeño también presenta un problema: cómo definir el output y cómo medir la calidad de las instituciones educativas. Si el output es definido de forma demasiado concisa, o si el peso que se otorga a los múltiples outputs (enseñanza e investigación por ejemplo en el caso de las universidades) no son especificados o lo son de forma incorrecta desde un punto de vista social, el sistema puede generar los efectos contrarios a los esperados.
- **Creación de redes colaborativas.** De forma generalizada se puede asegurar que, a escala mundial, los gobiernos pretenden una menor involucración en el aprovisionamiento de bienes y servicios (entre ellos el aprendizaje permanente), adoptando en su lugar un rol como facilitadores o reguladores del proceso. No es de esperar que los gobiernos se conviertan en los proveedores exclusivos de

**De forma generalizada se puede asegurar que, a escala mundial, los gobiernos pretenden una menor involucración en el aprovisionamiento de bienes y servicios (entre ellos el aprendizaje permanente), adoptando en su lugar un rol como facilitadores o reguladores del proceso**

aprendizaje permanente y ni siquiera que asuman solos la responsabilidad de financiarlo. Para implantar una visión de aprendizaje a lo largo de la vida, al menos en los componentes que van más allá de la educación primaria y secundaria, será necesario un vasto espectro de pautas y patrones de conducta. La financiación y la provisión de una oferta formativa requiere la participación de instituciones o acuerdos cuasi-públicos. En el desarrollo de estas asociaciones se debe prestar una especial atención no sólo a la proporción financiación pública-privada, sino también a cómo la carga privada debería ser distribuida. A nivel individual, es decir las implicaciones para las personas, el debate se centra en la proporción del coste que debería soportar la empresa o el individuo ante la formación.

A la luz de estas consideraciones, parece razonable que muchas de las iniciativas de aprendizaje permanente sean financiadas a través de asociaciones público-privadas (APP). Muchos países de la OCDE han implantado este tipo de acuerdos colaborativos. La Iniciativa Británica de Financiación Privada<sup>39</sup> es un ejemplo de ello.

Hasta el momento, este tipo de iniciativas se han restringido a la financiación de servicios auxiliares de apoyo a algunas actividades del gobierno (subcontratación de catering o limpieza y mantenimiento de hospitales o escuelas). Sin embargo, las posibilidades de aplicar estas iniciativas a intervenciones gubernamentales de carácter central como salud, educación, formación, gestión de prisiones, etc, está siendo discutida a nivel internacional, aunque todavía queda mucho por debatir.

En el contexto del aprendizaje permanente es necesario considerar en qué medida los principios que pueden asegurar esos mecanismos son consistentes o promueven los objetivos de equidad y eficiencia. Además, las asociaciones pueden ser fuente de controversia: algunos autores aseveran que las APP generan un escaso ahorro, mientras que otros, consideran que un nuevo “sector asociativo” podría transformar la provisión y la calidad de los servicios públicos. Hasta la fecha no existen buenas prácticas transferibles que permitan establecer conclusiones precisas; en todo caso, y

**En el desarrollo de estas asociaciones se debe prestar una especial atención no sólo a la proporción financiación pública-privada, sino también a cómo la carga privada debería ser distribuida. A nivel individual, es decir las implicaciones para las personas, el debate se centra en la proporción del coste que debería soportar la empresa o el individuo ante la formación**

---

39. La IFP, introducida por el gobierno conservador en 1992, y mantenida y ampliada por el laborista, es un mecanismo de asociación público-privada que busca mejorar el valor del dinero relacionado con la provisión del sector público. En Diciembre de 1999 existían 250 acuerdos de proyectos de financiación privada, firmados por el gobierno central y por gobiernos locales para la obtención de servicios en un amplio número de ámbitos (carreteras, ferrocarril, hospitales, prisiones, o tecnologías de la información).

teniendo en cuenta el estrangulamiento cada vez más acentuado en la financiación pública, la experimentación a este nivel queda justificada.

- **Estrategias innovadoras de financiación:** las Cuentas Individuales de Aprendizaje (CIAP). Esta estrategia se está llevando a cabo en algunos países de la OCDE, si bien se encuentra en una fase muy preliminar o en pleno debate. Por ello, es difícil extraer conclusiones que perfilen su impacto. Las CIAP son un nuevo mecanismo de financiación implantado bajo la fórmula de proyectos piloto, y que actualmente son objeto de investigación en países como el Reino Unido, Suecia, Holanda, España o el País Vasco.

El principio básico de las CIAP es el siguiente: anima a los individuos a dedicar parte de sus ingresos para futuras actividades formativas, del mismo modo que se dedican esfuerzos económicos para otro tipo de necesidades, como por ejemplo, los planes de jubilación. En función de las prioridades establecidas para determinados colectivos, y dependiendo del tipo de aprendizaje que se desee fomentar, es posible combinar y emplear una amplia gama de mecanismos y fuentes de financiación (desgravaciones fiscales, subsidios públicos, aportaciones del empleador, etc). Su finalidad es proporcionar incentivos que posibiliten incrementar la cartera de activos de la persona, sobre todo, para aquellos colectivos que generalmente no participan en iniciativas de este tipo. Políticas con estas características (basadas en activos), enfatizan el ahorro y la inversión, y contrastan con las tradicionales políticas de bienestar que tienden a enfatizar el ingreso y el consumo.

A pesar de que estas iniciativas son novedosas, la idea de los incentivos contruidos en base a activos no es nueva. Así por ejemplo, cabe citar experiencias como la propiedad inmobiliaria o los planes de jubilación. No obstante, estas políticas basadas en la desgravación de impuestos por el pago de intereses hipotecarios o en las aportaciones a planes de jubilación, normalmente benefician a los sectores de población más privilegiados. Los colectivos sociales con menores recursos normalmente carecen de propiedades o planes de jubilación y, en caso de poseerlos, sus ingresos son tan reducidos que no pueden acceder a los beneficios fiscales correspondientes. La extrapolación de esta realidad a las CIAP y a las Cuentas de Desarrollo Individual (CDI) ha provocado que las discusiones iniciales se hayan centrado en sus efectos sobre los hogares con ingresos más bajos. Por ello, los gobiernos que dese-

**El principio básico de las Cuentas Individuales de Aprendizaje es el siguiente: anima a los individuos a dedicar parte de sus ingresos para futuras actividades formativas, del mismo modo que se dedican esfuerzos económicos para otro tipo de necesidades, como por ejemplo, los planes de jubilación**

en introducir estas iniciativas deben prestar una especial atención a una serie de cuestiones entre las que cabe destacar:

- La cobertura del sistema: muchas de las propuestas, como el esquema de CIAP de Suecia pretenden ser universales, al menos tras su experimentación en los proyectos piloto. Por otro lado, muchos de los Programas de las CDI, restringen la elegibilidad a grupos con bajos ingresos.
- Acceso a los fondos y permisibilidad en la utilización de los mismos: la ayuda económica otorgada por el sector público para el establecimiento de activos, normalmente requiere que éstos sean utilizados en inversiones que posibiliten mejorar las opciones de vida de la persona: así por ejemplo, emprender nuevos negocios, participar en acciones formativas, adquirir propiedades, pensiones y similares. No obstante, es factible permitir que una proporción del activo sea utilizado sin ningún tipo de restricción. La finalidad es que la construcción de activos a través de ayudas económicas favorezca una conducta socialmente responsable, incluyendo las decisiones de inversión.
- La cuantía de la ayuda económica: los gobiernos deben decidir la cuantía de ayuda económica que otorgan en el marco de un programa de CIAP. La ayuda óptima dependerá de cómo se hayan definido los objetivos del programa (en términos de ahorro y resultados del aprendizaje, por ejemplo) y de las restricciones y tensiones en el presupuesto general del país.
- Los instrumentos para distribuir la ayuda económica: En la medida que los esquemas CIAP están destinados a hogares con ingresos reducidos, tal y como se ha indicado anteriormente, el sistema fiscal se presenta como un instrumento poco efectivo. Muchos poseedores de estas cuentas o no pagan impuestos o lo hacen en una proporción muy reducida, por lo tanto no pueden beneficiarse de las correspondientes reducciones impositivas. Por este motivo, la contribución económica inicial del gobierno a la cuenta y/o las subsecuentes contribuciones se presentan como los mecanismos más idóneos.
- La duración de la ayuda: Para cualquier cantidad de ayuda económica, ¿se debería introducir una aportación inicial, o por el contrario debería extenderse a lo largo del ciclo de vida de la cuenta? Parece más interesante el hecho de extender el subsidio a lo largo del tiempo, ya que de esta forma se mantienen

**Los efectos que las desigualdades sociales pueden tener sobre las CIAP y a las Cuentas de Desarrollo Individual (CDI) han provocado que las discusiones iniciales se hayan centrado en sus efectos sobre los hogares con ingresos más bajos. Por ello, los gobiernos que deseen introducir estas iniciativas deben prestar una especial atención a una serie de cuestiones precisas de cara a minimizar esos efectos**



las cuentas vivas y, por lo tanto, se fomenta y refuerza un ahorro regular y constante.

- Participación de los titulares de cuentas y co-contribuciones en decisiones de inversión: En principio, las CIAP podrían estar vinculadas a diversas estrategias de inversión, englobando diferentes niveles de riesgo y tasas de rentabilidad. ¿Qué papel deben jugar los poseedores de cuentas en la elección del perfil de riesgo de las mismas? La participación en las decisiones de este tipo debe ser coherente con el objetivo financiero y educativo de las estrategias de construcción/posesión de activos.
- Nivel deseado y factible de participación del sector financiero privado: Si bien el sistema de CIAP del Reino Unido no fomenta esta posibilidad, las CDI de Estados Unidos tratan de vincular a las instituciones del sector privado de forma intensa y extensa. La motivación principal de la participación privada se basa en que estas experiencias pueden situar a las instituciones financieras privadas en una buena posición respecto a la rigidez y alcance de la regulación gubernamental.

Como se ha señalado anteriormente, este tipo de iniciativas se encuentra en pleno proceso de desarrollo, y se advierten multitud de cuestiones que precisan un ajuste importante. No obstante, se considera oportuno incorporar a este debate las experiencias que actualmente están en vigor para mostrar sus características y logros.

### **El Proyecto Europeo de Cuentas de Aprendizaje (*European Learning Account Project*)**

Para promover el desarrollo de unos recursos humanos altamente cualificados, el Gobierno del Reino Unido ha implantado la iniciativa *Learning Account* (Cuenta de Aprendizaje), considerada como el proyecto más importante en el marco de su programa “Aprendizaje a lo largo de la vida” cuyo objetivo es fomentar el desarrollo de las competencias de la población activa ocupada.

La *Cuenta de Aprendizaje* se considera un apoyo financiero para permitir a los trabajadores preparar, gestionar e invertir en su propio aprendizaje y mejorar, en definitiva, sus perspectivas profesionales y su desarrollo competencial. Asimismo, posibilitan un incremento de la empleabilidad y movilidad de los trabajadores en el mercado laboral, sin que por ello el interesado deba endeudarse con su empleador. Además, este último puede invertir en el

**La Cuenta de Aprendizaje se considera un apoyo financiero para permitir a los trabajadores preparar, gestionar e invertir en su propio aprendizaje y mejorar, en definitiva, sus perspectivas profesionales y su desarrollo competencial**

aprendizaje individual de sus empleados aportando fondos extra a estas cuentas.

El Ministerio de Educación y Empleo del Gobierno Británico está trabajando en esta iniciativa conjuntamente con otros socios europeos interesados en implementar la experiencia, que ya se está llevando a cabo en ciertas regiones de Inglaterra, y en Suecia, Holanda y España (Guipúzcoa).

El objetivo básico de este proyecto consiste en demostrar la necesidad de desarrollar esta experiencia en los países miembros de la Unión Europea, a través de proyectos piloto, y promover un entendimiento común acerca de la participación en el aprendizaje y el reparto de costes.

Básicamente, los objetivos que persigue este proyecto pueden resumirse de la forma siguiente:

- Incrementar y mejorar las posibilidades de los trabajadores de acceder al aprendizaje.
- Demostrar la viabilidad de las Cuentas de Aprendizaje en los estados miembros.
- Promover un entendimiento común sobre cómo se debería motivar a la participación en el aprendizaje en la Unión Europea.
- Desarrollar diferentes experiencias piloto de Cuentas de Aprendizaje adecuadas a los diferentes objetivos específicos.
- Definir el papel de las diferentes entidades promotoras (empleadores, proveedores de formación, instituciones financieras).
- Comparar diferentes métodos de implementación.
- Identificar y compartir las buenas prácticas.
- Contribuir al desarrollo del concepto europeo de la formación a lo largo de toda la vida y las políticas de empleo.

### **El sistema de Cuentas de Aprendizaje de Suecia**

Desde hace pocos años Suecia ha implantado la iniciativa de las CIAP como proyecto piloto, y por ello se encuentra en pleno proceso de mejoramiento del sistema. El objetivo del gobierno sueco es establecer, a largo plazo, un sistema de CIAP totalmente desarrollado al que puedan acceder todos los ciudadanos interesados. El modelo sueco se basa en la idea de que los individuos son quienes mejor saben elegir y detectar su pautas de aprendizaje, y que la financiación del aprendizaje debe ser compartida. Además introduce la posibilidad de que los empresarios contribuyan económicamente al sistema.

**Las Cuentas de Aprendizaje** posibilitan un incremento de la empleabilidad y movilidad de los trabajadores en el mercado laboral, sin que por ello el interesado deba endeudarse con su empleador. Además, este último puede invertir en el aprendizaje individual de sus empleados aportando fondos extra a estas cuentas

Aunque la tenencia de estas cuentas permite a los titulares deducciones fiscales, los costes para el erario público son limitados ya que, a largo plazo, la mayoría de los fondos de estas cuentas son susceptibles de ser gravados impositivamente (una vez los fondos son utilizados) y, por tanto, pueden generar ingresos a las arcas del estado. De esta forma, el hecho de diferir los impuestos en el tiempo en lugar de aplicar una reducción única, permite a los individuos obtener un beneficio. Por su parte, el coste para el erario público en términos de menor ingreso impositivo acontece principalmente en la fase inicial, y disminuye paulatinamente a medida que el sistema alcanza el largo plazo.

Como características del sistema cabe señalar las siguientes:

- Las contribuciones a las cuentas de aprendizaje realizadas bien por el individuo o bien por el empleador, permiten desgravaciones fiscales sobre la renta a los titulares de las mismas.
- Los individuos pueden realizar aportaciones hasta un máximo de US\$ 2.100 (2.226 € aproximadamente) por año.
- Los empresarios pueden realizar aportaciones suplementarias (con una unidad media adicional) a las cuentas de sus trabajadores. Los titulares obtendrían desgravaciones fiscales por estas aportaciones (la contribución del empleador recibe el mismo tratamiento que la de los individuos).
- No obstante, cuando se han utilizado los fondos para realizar una acción formativa y ésta se ha superado con éxito (es decir hay un desarrollo de las competencias del titular), se concede una ayuda económica adicional a través de la reducción de impuestos (premio en donación por competencias). Actualmente la máxima reducción se sitúa en torno a los US\$ 1.000 (1.060 € aproximadamente).
- Se han contemplado dos versiones diferentes del premio en donación por competencias: Una contribución básica del gobierno de unos US\$ 300 (318 €) para todas las personas entre 35 y 55 años que, en el año 2000, hayan tenido un ingreso máximo de US\$ 14.000 (14.844 €), abran una cuenta en el año 2002, y como mínimo contribuyan con la misma cantidad aportada por el gobierno; y una segunda versión que destina la ayuda a los empresarios. Éstos ven reducidas entre un 5% y un 10% las cargas sociales a cargo de la empresa durante un año, en función de las aportaciones que realice el trabajador a su cuenta personal.
- Los fondos de una CIA que no hayan sido utilizados antes de los 65 años se transformarían en aportaciones a los planes de jubilación.

**El modelo sueco de CIAP se basa en la idea de que los individuos son quienes mejor saben elegir y detectar su pautas de aprendizaje, y que la financiación del aprendizaje debe ser compartida. Además introduce la posibilidad de que los empresarios contribuyan económicamente al sistema**

## La iniciativa IKASTXEKIN

Es una iniciativa de carácter interinstitucional promovida por el Gobierno Vasco (Departamento de Educación, Universidades e Investigación y Departamento de Justicia, Trabajo y Seguridad Social) y la Diputación Foral de Guipúzcoa (Departamento de Economía y Turismo) al amparo de la Unión Europea (European Learning Account Project) que, a través de la experimentación y la innovación en la forma de gestionar la formación permanente, tiene como objetivo la adquisición de competencias profesionales del profesorado de la Formación Profesional y de los Centros de Bachillerato en el ámbito de las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

Cada persona que desee formar parte de este proyecto dispondrá de una Cuenta de Crédito y de Aprendizaje que, con su aportación de tiempo y del 25% del coste de las acciones formativas, podrá, sobre una oferta formativa homologada en el ámbito de las NTIC, definir su propio itinerario formativo en el tiempo, en el lugar y en el plazo que considere idóneos.

El sistema de enseñanza y, más concretamente, los centros integrales de formación profesional, son uno de los agentes fundamentales para que la formación a lo largo de toda la vida sea el eje sobre el que pivote la nueva Sociedad de la Información y del Conocimiento.

En una primera fase piloto ha estado dirigida al profesorado de ciclos formativos en los Centros de Formación Profesional de Guipúzcoa. En una segunda fase se ha ampliado la población beneficiaria al personal de los Centros de Formación Profesional y al profesorado de los Centros de Bachillerato de esta provincia.

Las NTIC son la base sobre la que se gestiona esta iniciativa. Para ello se ha puesto en marcha un acceso directo ([www.gipuzkoa.net/ikastxekin](http://www.gipuzkoa.net/ikastxekin)) que permite establecer un contacto permanente con los interesados, quienes abrirán su propia cuenta de correo electrónico y podrán solicitar una chequera que les dará acceso a los cursos formativos que deseen.

Cada interesado podrá recibir hasta un total de 901,52 € que se gestionarán con un talonario de 30 cheques. Cada cheque tiene un valor de 30,05 € y únicamente podrán ser usados para pagar la oferta formativa homologada por la iniciativa en el ámbito de las NTIC<sup>40</sup>.

40. Oferta Formativa Homologada existente: Formación básica en herramientas de usuario; Formación avanzada en herramientas de usuario; Formación básica en gestión y mantenimiento de sistemas; Formación básica en la aplicación de las NTICs en educación; Formación avanzada en la aplicación de las NTICs en la educación.

**Cada persona que desee formar parte de este proyecto dispondrá de una Cuenta de Crédito y de Aprendizaje que, con su aportación de tiempo y del 25% del coste de las acciones formativas, podrá, sobre una oferta formativa homologada en el ámbito de las NTIC, definir su propio itinerario formativo en el tiempo, en el lugar y en el plazo que considere idóneos**

Este crédito podrá ser ampliable, una vez agotado el primer crédito, a tenor de las disponibilidades presupuestarias del proyecto. Esta experiencia, en consonancia con la iniciativa comunitaria *e-Learning*, ha diseñado un sistema de acreditación de la adquisición de competencias profesionales del profesorado de la Formación Profesional en el ámbito de las NTIC; que, en este caso, se ha definido en 5 niveles. Estos niveles de acreditación de competencias suponen una oferta de cerca de 50 cursos diferentes que se realizan en los Centros homologados del País Vasco.

La iniciativa Ikastxekin está diseñada para compartir el coste de las acciones formativas. En este sentido, se entiende que el valor del crédito de aprendizaje será de aproximadamente el 75 % del coste de cada acción formativa y el resto lo aportará, en metálico, cada persona participante. En el apartado de la información sobre la oferta formativa homologada se indicará el coste de cada curso. En la definición de dicho coste se han tenido en cuenta aspectos tales como la

	20 horas	30 horas	40 horas	60 horas
Cursos Tipo I	150,25 €	225,38 €	300,51 €	450,76 €
Cursos Tipo II	180,30 €	270,46 €	360,61 €	540,91 €
Cursos Tipo III	228,38 €	342,58 €	456,77 €	685,15 €

complejidad y la duración de la acción formativa.

La oferta se irá actualizando a tenor de las disponibilidades de la estructura formativa, y los interesados podrán disponer de información previa acerca del coste, horario, fechas de inicio y finalización del curso, centro y localidad de impartición, etc. Cada persona podrá acceder, en el centro formativo que desee, a la acción formativa que ella considere idónea para el desarrollo de su itinerario formativo.

Del resultado de la búsqueda informativa, el individuo selecciona el curso idóneo. Por razones de gestión de la oferta formativa cada persona podrá prematricularse, indicando prioridades, a un máximo de dos ofertas de una misma acción formativa. Los aspectos relacionados con la matriculación (validación de los requisitos formativos de acceso, inicio de la acción formativa, abono de la matrícula, cumplimiento de la información necesaria, etc.) se gestionan directamente entre el Centro formativo elegido y la persona beneficiaria de la cuenta de crédito y de aprendizaje.

Respecto a la evaluación, esta experiencia, por su carácter innovador, se va a dotar de un sistema integral de evaluación y seguimiento que tenga en cuenta indicadores de realización, indicadores de resul-

**En una primera fase piloto IKASTXEKIN ha estado dirigida al profesorado de ciclos formativos en los Centros de Formación Profesional de Guipúzcoa. En una segunda fase se ha ampliado la población beneficiaria al personal de los Centros de Formación Profesional y al profesorado de los Centros de Bachillerato de esta provincia**

tado e indicadores de impacto. En este sentido, a lo largo del desarrollo de la iniciativa se precisará la imprescindible colaboración de personas beneficiarias, entidades que configuran la oferta formativa así como de las entidades promotoras a fin de recoger y elaborar la información necesaria para incorporar dicha iniciativa a un proceso de mejora continua.

*3. Las nuevas tecnologías de  
la información y la comunicación  
al servicio del aprendizaje  
y la formación*

# 3. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación al servicio del aprendizaje y la formación

Como se ha señalado en el capítulo inicial, el aprendizaje a lo largo de la vida es independiente, entre otras cuestiones, del modo de provisión, es decir, de los medios que se utilicen para ello (tradicionales, modernos). No obstante, las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación son herramientas de un alto valor de cara a incrementar notablemente el acceso y las oportunidades de aprendizaje de la población.

Surgen y se desarrollan toda una gama de nuevos ambientes y escenarios de aprendizaje en el marco de la Sociedad de la Información que abren a la persona multitud de posibilidades de formación y le permiten acceder, en igualdad de condiciones, al conocimiento. Las siguientes páginas tratan cuestiones conceptuales y prácticas sobre la formación abierta y a distancia y el *e-Learning*. En todo caso, la finalidad de este apartado es ofrecer una panorámica general que permita al lector/a acercarse a los rasgos que caracterizan a los nuevos y no tan nuevos escenarios formativos.

## 3.1. UNA APROXIMACIÓN CONCEPTUAL A LA FORMACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

Seleccionar una definición de la formación abierta y a distancia (en adelante FAD)<sup>41</sup> se convierte en tarea harto difícil dada la amplia oferta conceptual existente. Las investigaciones son innumerables y la terminología múltiple. En todo caso, y tal y como señala Barberá<sup>42</sup>, la FAD no puede considerarse un concepto revolucionario, dado que en esencia no ha variado en los últimos años. Lo que ha variado más ampliamente es la vertiente metodológica, especialmente en cuanto a los medios utilizados, a las posibilidades de interacción y al incremento informativo reciente. Además, esta explosión de información se ha realizado en un breve espacio temporal y en entornos territoriales muy diversos, por lo que falta tiempo y medios personales para

Surgen y se desarrollan toda una gama de nuevos ambientes y escenarios de aprendizaje en el marco de la Sociedad de la Información que abren a la persona multitud de posibilidades de formación y le permiten acceder, en igualdad de condiciones, al conocimiento

41. La terminología utilizada sobre la formación abierta y a distancia es excesivamente amplia. En ocasiones se habla de educación a distancia, aprendizaje abierto, enseñanza a distancia, etc. En este Cuaderno se utiliza el término Formación Abierta y a Distancia para hacer referencia a todos ellos, en consonancia con la definición utilizada por la Comisión Europea, generada a partir del programa Sócrates.

42. *La incógnita de la educación a distancia*. Barberá, E (Coord) Badia, A y Mominó J. Cuadernos de Educación. ICE-HORSORI. Universidad de Barcelona 2001



analizar en profundidad estos cambios y llegar a un mínimo consenso terminológico tácito.

Dada esta heterogeneidad –muchos son los autores que han propuesto definiciones al respecto–, en este apartado únicamente se pretende identificar los principales rasgos y características definitorias del término con ánimo de contextualizar los contenidos desarrollados más adelante.

Desde la Unión Europea, la FAD se incluye de una forma oficial en los programas educativo-formativos promovidos por la Comisión Europea a partir del surgimiento del programa SÓCRATES en el año 1995<sup>43</sup>. Desde ese año, esta modalidad formativa queda totalmente integrada en el marco de la cooperación transnacional.

El informe *La educación abierta y a distancia en acción*<sup>44</sup>, señala que la FAD implica la utilización de nuevos métodos (técnicos y otros) destinados a aumentar la flexibilidad del aprendizaje en términos de lugar, tiempo, selección de contenidos e instrumentos pedagógicos. Asimismo, pretende facilitar el acceso a los sistemas educativos/formativos, a distancia. El concepto de promoción de *la formación abierta y a distancia* engloba la utilización de servicios y de productos multimedia, en todo caso siendo posible que se reemplace la función formativa, y la mejora del acceso a servicios de formación a distancia.

Muchos autores han identificado una serie de rasgos que caracterizan la FAD. De una forma resumida se incluyen a continuación algunas de estas características:

- **Separación entre profesor y alumno** en tiempo o espacio, o en ambos al mismo tiempo.

- **Acreditación institucional:** es decir, el aprendizaje es acreditado por alguna institución o agencia. Este tipo de aprendizaje es diferente del aprendizaje que se lleva a cabo por esfuerzo propio y sin la existencia de un reconocimiento oficial, por parte de una institución educativa o de aprendizaje.

- **Utilización de diversos medios didácticos:** incluyéndose desde medios impresos, hasta la radio, la televisión, audio y videocassettes, aprendizaje basado en el ordenador y las telecomunicaciones.

- **Comunicación bidireccional:** que permite a los alumnos y tutores interactuar. La comunicación puede ser asíncrona y/o síncrona.

La formación abierta y a distancia implica la utilización de nuevos métodos (técnicos y otros) destinados a aumentar la flexibilidad del aprendizaje en términos de lugar, tiempo, selección de contenidos e instrumentos pedagógicos. Asimismo, pretende facilitar el acceso a los sistemas educativos/formativos, a distancia

43. El programa SÓCRATES se establece el 14 de marzo de 1995 a través de la Decisión 819/95/CE, DOCE L87/10 del 20 de abril de 1995.

44. Comisión de las Comunidades Europeas. *L'Education ouverte et à distance en action*. DG XXII-Educación, Formación y Juventud. Unidad A4: Promoción de las competencias lingüísticas, Aprendizaje abierto y a distancia en el campo de la educación, Educación de adultos; ha colaborado la Oficina de asistencia técnica "Sócrates y Juventud"

- **Posibilidad de encuentros personalizados y de tutorías:** interacción entre estudiante-docente y estudiante-estudiante, estudio en biblioteca o sesiones de laboratorio.

- **Utilización de procesos institucionalizados:** es decir, en gran medida en las operaciones de aprendizaje abierto y a distancia, las labores son divididas y las tareas asignadas a diferente personal que trabaja conjuntamente en equipos de desarrollo del curso.

## RASGOS SUSTANCIALES DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

**Keegan:** a partir de las definiciones de educación a distancia de otros autores (Holmberg, Petters, Moore) identifica cinco aspectos clave del concepto: la cuasi-permanente separación entre docente y alumno a lo largo del proceso de aprendizaje; la influencia de la organización de la educación a distancia en la planificación y desarrollo de los materiales de aprendizaje y en la previsión de servicios al estudiante; el uso de medios tecnológicos para relacionar al profesor, al estudiante y al contenido; la utilización del diálogo discontinuo entre ellos; el papel secundario del grupo, lo que convierte este tipo de educación en una enseñanza dirigida a individuos y no a grupos.

**Verduin y Clark:** selecciona cuatro rasgos principales: la separación de profesor y alumno durante la mayor parte del proceso instruccional; la influencia de una organización de apoyo al estudiante; el uso de medios de unión entre el profesor, el estudiante y los contenidos del curso; la provisión de una comunicación bidireccional entre el profesor, el tutor o la agencia educativa y el estudiante.

**Garrison:** destaca tres criterios para identificar los procesos de educación a distancia: implica que la mayor parte de la comunicación entre docente y alumnado ocurre de forma no contigua; debe considerar la comunicación de dos vías entre docente-alumno para soportar el proceso educativo; utiliza tecnologías para mediar la necesaria comunicación bidireccional.

**Sherry:** señala tres aspectos característicos de la educación a distancia: separación entre docente y alumno en el espacio y/o en el tiempo; estudio independiente controlado voluntariamente por el alumno, como más importante que la propia separación del docente; comunicación no contigua entre alumnado y docentes, mediada a través de recursos impresos u otras formas de tecnología.

**García Areitio:** selecciona cuatro características que considera mínimas para considerar a un curso, programa o institución en el ámbito de la educación a distancia:

- La cuasi permanente separación del profesor/formador y alumno/participante en el espacio y en el tiempo, haciendo la salvedad de que en esta última variable, puede producirse también interacción asíncrona.
- El estudio independiente en el que el alumno controla tiempo, espacio, determinados ritmos de estudio y, en algunos casos, itinerarios, actividades, tiempo de evaluaciones, etc. Rasgos que pueden complementarse –aunque no como necesario– con las posibilidades de interacción en encuentros presenciales o electrónicos que brindan oportunidades para la socialización y el aprendizaje colaborativo.
- La comunicación mediada de doble vía entre profesor/formador y estudiante y, en algunos casos, de éstos entre sí a través de diferentes recursos.
- El soporte de una organización/institución que planifica, diseña, produce materiales (por sí misma o por encargo), evalúa y realiza el seguimiento y motivación del proceso de aprendizaje a través de tutorías.

**Wedemeyer**<sup>45</sup>, por su parte, establece una serie de requisitos a la hora de elaborar programas de formación a distancia, y destaca las siguientes: estar disponible en cualquier lugar donde pueda ubicarse al alumnado; enfatizar una mayor responsabilidad, por parte del alumno, en su propio aprendizaje; conceder tanto al docente como al alumno la oportunidad de invertir mayor dedicación temporal a las actividades formativas; ofrecer al alumno un mayor número de alternativas en cuanto a metodologías, formatos, profundización de contenidos,...; incorporar tecnología multimedia de calidad. Esta tecnología debe combinarse con el diseño instruccional para hacer apropiado y efectivo su uso; mantener oportunidades de adaptación a las diversas realidades culturales de los alumnos y docentes; evaluar el aprendizaje de los alumnos tan directamente como sea posible; posibilitar a los alumnos iniciar, detenerse o aprender en función de sus necesidades personales.

Fuente: *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. García Areitio. Ariel Educación 2001; y *La incógnita de la educación a distancia*. Barberá, E (Coord) Badia, A y Mominó J. Cuadernos de Educación. ICE-HORSORI. Universidad de Barcelona 2001

## ELEMENTOS ESTRUCTURALES A TENER EN CUENTA EN EL DISEÑO DE UN PROGRAMA DE FAD

- a) Programa académico:** elemento central de la oferta educativa que se realice. Este factor incluye el currículo formativo general y su desglose en materias. De la misma forma, las intenciones y finalidades son consideradas como guías del diseño del programa completo.
- b) Evaluación:** este elemento podría considerarse como integrante del citado previamente. No obstante, su importancia y dificultad precisan un análisis diferenciado. Este factor no sólo trata el problema de determinar el grado de logro de los objetivos de aprendizaje sino también de incorporar las características de experiencia y responsabilidad de las personas adultas en los procesos mismos de evaluación.
- c) Sincronía:** hace referencia a las exigencias que puede tener el programa de FAD con respecto a que se le exija al alumnado estar presente o no en un cierto lugar y a una cierta hora para desarrollar sus actividades de aprendizaje.
- d) Materiales:** cada acción formativa requiere de una cierta cantidad de material de apoyo impreso o digitalizado (por ejemplo, artículos de revistas científicas, capítulos de libros, apuntes del docente,...).
- e) Tiempo:** desde que se inicia el diseño de una acción de estas características, es fundamental definir el total de horas que se espera que un alumno promedio precise para llevar a cabo los objetivos del curso.
- f) Alumnado:** se considera vital definir con claridad el alumnado al que va dirigido la acción. Las características de todo programa formativo van a diferir totalmente en función del colectivo objetivo. Al igual que ocurre en la formación presencial, el éxito depende mucho de la capacidad para mantener altamente motivados a los alumnos y de la persistencia para que cumplan con sus obligaciones.
- g) Control:** será preciso identificar el grado de participación de los alumnos en la acción formativa, así como sus responsabilidades. La flexibilidad de todo programa de FAD depende del nivel de control que contenga su diseño instruccional mismo.
- h) Tecnología:** la tecnología en los programas de FAD juega un papel más importante cada día en tres aspectos: el medio (se refiere a la tecnología que se utilizará para hacer llegar a

45. En *Theory and practice of distance education*. Holmberg, B. Routledge. London 1995

los estudiantes sus materiales, instrucciones del programa mismo y todas las demás necesidades de intercambio de materiales); la comunicación (la tecnología a utilizar en la interacción entre alumnos, con los docentes y con los materiales); y el software (los programas a utilizar para organizar los materiales, las actividades de aprendizaje que permitan trabajar a distancia e intercambiar comentarios con los tutores en cualquier momento).

Fuente: *Procesos críticos de la educación a distancia*. Antonio Millán. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, ITESM.

Del mismo modo que existe confusión en torno al concepto de FAD, tampoco la tipología de métodos/actividades que se enmarcan en esta modalidad se encuentra homogeneizada. Los términos empleados para describir estas actividades todavía resultan confusos, existiendo incluso diferencias geográficas significativas (por ejemplo entre EE.UU. y Europa), hecho que añade una mayor complejidad. Entre las actividades más comúnmente utilizadas cabe destacar las siguientes: *educación por correspondencia; estudio en el hogar; estudio independiente; estudios externos; formación continua; formación a distancia; autoformación; educación de adultos; educación basada en la tecnología; aprendizaje electrónico o virtual; formación virtual; educación centrada en el aprendiz; formación abierta; aprendizaje flexible o aprendizaje distribuido*, y un largo etcétera.

EXPRESIÓN	FOCO Y PROCEDENCIA
Educación o estudio por correspondencia	Enseñanza que utiliza el correo postal con materiales basados en papel y audio (Europa)
Enseñanza a distancia	Educación formal centrada en los métodos didácticos (Europa)
Aprendizaje a distancia	Educación formal centrada en el estudiante (EEUU)
Estudio independiente	Referido sobre todo al estudio superior (EEUU)
Estudios externos	Cursos universitarios en línea paralelos a los presenciales del mismo contenido y evaluación (Australia)
Estudio personal en casa – <i>home study</i> –	Estudio realizado en casa u otros centros
Educación abierta	Conjuga la temporalidad y el contenido de aprendizaje a voluntad
Educación a distancia (tecnológica). Contextos virtuales de enseñanza y aprendizaje	En su definición más evolucionada incluye procesos de enseñanza y aprendizaje (por medio de tecnología)

Fuente: *La incógnita de la educación a distancia*. Barberá, E (Coord) Badia, A y Mominó J. Cuadernos de Educación. ICE-HORSORI. Universidad de Barcelona 2001

Para finalizar este apartado se incluyen, de una forma abreviada, algunas de las ventajas e inconvenientes que presenta Areitio<sup>46</sup> respecto a la educación a distancia.

### **Ventajas de la educación a distancia:**

**Para el estudiante**, posibilidad de:

- Acceder de una forma abierta a un mayor abanico de posibilidades para aprender competencias, capacidades, actitudes...
- Superar barreras geográficas, restricciones personales, barreras sociales y culturales o de infraestructuras educativas.
- Compaginar el estudio con las obligaciones laborales y familiares.
- Ser auténtico protagonista del aprendizaje al centrarse éste en la persona.
- Seleccionar contenidos y la propia organización de su aprendizaje.

**Para las empresas**, posibilidad de:

- Organizar las acciones formativas encaminadas a la adquisición de nuevas competencias profesionales, en el lugar de trabajo, lo que supone una mayor flexibilidad.
- Ahorrar costes de diversa índole (formadores, viajes, manutención...).
- Compartir la inversión, de dinero por parte de la empresa y de tiempo por parte del empleado, a la búsqueda de objetivos comunes lo que incrementará la productividad y facilitará la comunicación y otras habilidades laborales.
- Impartir formación similar a todos los trabajadores de un nivel de cualificación, aunque trabajen en ubicaciones geográficas diferentes de la empresa.
- Formar a todos los trabajadores de un mismo nivel, a la vez y simultáneamente a la formación que pudieran recibir mediante otros cursos, trabajadores de niveles y necesidades diferentes.

**Para los gobiernos**, posibilidad de:

- Permitir el acceso a la educación a sectores y colectivos que por medios convencionales lo tienen restringido.
- Ofrecer a la ciudadanía más oportunidades para la formación permanente, el reciclaje, la promoción cultural y el enriquecimiento personal.
- Abaratar los costes de la educación.
- Diversificar las ofertas educativas; aumentar y consolidar la capacitación permanente.

**Las ventajas de la educación a distancia afectan tanto al estudiante como a las empresas y a los gobiernos y están conectadas con su mayor flexibilidad espacio-temporal, con la optimización de las inversiones económicas y humanas y con las posibilidades que ofrece para facilitar el acceso a la educación a nuevos sectores de la población**

---

46. *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. García Areitio. Ariel Educación 2001

### **Inconvenientes y dificultades:**

- Las finalidades de la socialización, así como otros objetivos del ámbito afectivo y actitudinal, formación y cambio de actitudes del alumnado, y los del área psicomotriz presentan problemas para ser alcanzados.
- Las ventajas de la riqueza de la relación educativa personal entre docente y alumno se ven empobrecidas (dado que el feed back es puede ser muy lento).
- Muchos autores dudan de la capacidad de los sistemas de enseñanza a distancia para producir algo más que no sea instrucción o transferencia de contenidos.
- Existe un peligro en cuanto a la homogeneidad de los materiales –todos aprenden lo mismo– por el único prototipo de paquete instruccional, unido a las menores ocasiones de interacción con el docente.
- El acceso a una formación a distancia, por ejemplo a través de Internet, está todavía limitado a determinados colectivos sociales.
- Excepto en actos presenciales de evaluación, los resultados de ésta suelen ser menos fiables que en la presencial.
- La ambición de pretender llegar a todos genera la realidad de los masivos abandonos, deserciones y fracasos. Generalmente se abandona más en la formación a distancia que en la presencial.
- Aunque los costes corrientes son más reducidos en la formación a distancia, es preciso considerar los elevados costes necesarios para la inversión inicial.
- No resulta sencillo contar con cuadros profesionales familiarizados con las tecnologías de diseño y producción de los diferentes recursos, propios de esta modalidad, ni siquiera para redactar textos adecuados, cuánto menos para elaborar materiales apropiados para una enseñanza de corte virtual.

### **3.2. EL ROL DE LAS ORGANIZACIONES EN LA FORMACIÓN PERMANENTE**

La diversificación de los escenarios de aprendizaje otorga a las organizaciones una posición privilegiada para convertirse en lugares estratégicos de cara a cualificar innovativamente a sus trabajadores y trabajadoras. Evidentemente, cada organización tiene una forma de asumir su papel formador, rol que dependerá del tamaño, estrategias de futuro, relaciones internas y externas, redes de colaboración y alianzas, nivel innovativo, etcétera. La organización del siglo XXI se

**Los inconvenientes y dificultades están relacionados con la limitada relación entre formadores/as y formados/as –que limita considerablemente la interacción entre unos y otros–, con los límites tecnológicos que afectan al conjunto de agentes implicados en la formación a distancia y con el volumen de las inversiones económicas iniciales necesarias**

presenta como un conjunto de interrelaciones consolidadas por la creación de redes internas y externas destinadas a gestionar simultáneamente flujos físicos (materiales, productos y servicios) y flujos inmateriales (informaciones, ideas, conocimiento).

La cuestión más importante de una organización que desea convertirse en “organización autoformativa”<sup>47</sup> o en “empresa con capital de conocimientos” no es tanto centrar la mirada en el desarrollo de las competencias profesionales de los trabajadores (inteligencia individual), sino combinar esta estrategia con la búsqueda permanente de un desarrollo colectivo, es decir, de la inteligencia colectiva o de las denominadas competencias organizacionales. Estas organizaciones deben aprender de sus propias experiencias dado que incorporan estas enseñanzas en los procesos cotidianos de producción y/o de servicios: las personas se forman en un contexto organizativo sistémico o global. Como señala Nyhan, la eficacia organizativa y el aprendizaje individual se consideran factores interdependientes; asimismo, la eficacia organizativa impulsa el aprendizaje individual, y éste contribuye a su vez a incrementar la eficacia organizativa.

Como apunta Sauter<sup>48</sup>, existen una serie de objetivos y ventajas de la formación integrada en el trabajo, y a su vez una serie de obstáculos que pueden resumirse de la forma siguiente:

**La diversificación de los escenarios de aprendizaje otorga a las organizaciones una posición privilegiada para convertirse en lugares estratégicos de cara a cualificar innovativamente a sus trabajadores y trabajadoras**

## **VENTAJAS DE LA FORMACIÓN INTEGRADA EN EL TRABAJO**

- Más eficacia gracias a la mejor aplicación práctica, ya que posibilita una adquisición de capacidades y conocimientos en condiciones de aplicación y utilización, y en un caso ideal pueden evitarse los problemas de aplicación y las fricciones entre la teoría y la práctica.
- Menores costes por la reducción del periodo de ausencia del trabajo. Los periodos formativos que se llevan a cabo en programas externos a las organizaciones ocasionan problemas considerables a éstas, principalmente a las micro, pequeñas y medianas organizaciones. Si se consiguen evitar o limitar las ausencias de los asalariados, se reducen en particular los costes salariales, que con un 48% suponen el importe esencial de la formación continua de las organizaciones. Hasta qué punto estos ahorros en formación externa quedan contrarrestados por otros costes en el caso de la formación integrada en el trabajo es algo que no se ha calculado todavía.
- *Just-in time* y formación en el tiempo libre. La formación en el trabajo es preferible para las organizaciones dado que se ajusta mejor en su tiempo y contenidos a las necesidades de éstas. Además, esta modalidad formativa puede permitir una mayor continuidad de los procesos formativos frente a la formación externa esporádica.

47. Conceptos utilizados por Nyhan, B. en *Cómo construir organizaciones autoformativas: comprobaciones prácticas de la teoría*. Revista Formación Profesional. CEDEFOP, 1999.

48. *Riesgos y oportunidades de la formación en el proceso de trabajo*. Sauter, E. Agora II. CEDEFOP.

- Mejor acceso para las personas con bajas cualificaciones. Las barreras para la participación de todos los colectivos de la organización son menores que en el caso de la formación externa. Las experiencias educativas negativas, que suelen ser un hándicap para la participación en la formación continua de ciertos grupos que no disponen de cualificaciones formales, no constituyen un impedimento serio en el caso de la formación en el trabajo. Para este colectivo sería una gran ventaja que se certificaran las cualificaciones obtenidas mediante la formación en la organización, y se pudieran utilizar, además, como créditos para la obtención de titulaciones normales en el mercado laboral.

## OBSTÁCULOS DE LA FORMACIÓN INTEGRADA EN EL TRABAJO

Hay una serie de indicios que muestran una creciente dificultad para los procesos formativos debida a la mayor intensidad del trabajo, pues ésta implica menos tiempo disponible para la formación y plantillas de personal reducidas. En concreto estos obstáculos para la formación en el trabajo se deben por ejemplo a:

- Tendencia a la externalización de actividades a otras organizaciones; esto reduce los contenidos del trabajo, las posibilidades formativas de los trabajadores, y dificulta los flujos informativos y la cooperación.
- El principio del *just-in-time*, que disminuye los períodos preparatorios de trabajo y con ello la formación, llegando incluso a hacerlos desaparecer.
- La irrupción del teletrabajo, que lleva a la exclusión de una parte de los trabajadores de los procesos informales de comunicación y aprendizaje.
- La diferenciación entre personal permanente y personal marginal, que concede por regla general a los trabajadores de la plantilla fija un acceso prioritario a las posibilidades formativas.

Fuente: AGORA II. *El papel de la empresa en la formación permanente*. Cedefop Panorama. Luxemburgo 1998

No obstante, el desarrollo previsible del papel formador de las organizaciones pasa por enfrentarse y solventar diversas cuestiones entre las que cabe destacar:

- Disponibilidad en las organizaciones de recursos humanos (tutores, mandos intermedios, etc.) lo suficientemente formados y dispuestos a capacitar a los trabajadores.
- Establecimiento de ciertos niveles de consenso y conciliación entre los objetivos que tienen las organizaciones y las aspiraciones de los trabajadores.
- Corregir las reticencias existentes en determinadas organizaciones, sobre todo las de menor tamaño, respecto a la formación continua.
- Involucrar en la función formativa a todos los integrantes/áreas de la organización, es decir, dirección, producción, administra-



ción, logística, recursos humanos, etc.; asimismo, incorporar a esta dinámica a todos los colectivos, es decir, a la plantilla de carácter más estable así como a trabajadores temporales, teletrabajadores, etc.

- Promover la certificación de los aprendizajes adquiridos en el entorno organizacional, y que las titulaciones tengan un reconocimiento social.
- Fomentar la transferencia de conocimientos tácitos y explícitos en la organización utilizando metodologías de carácter colaborativo (comunidades de prácticas, etc.), e incorporar, en su caso, nuevas tecnologías que apoyen esta transferencia.
- Enmarcar la formación continua en un proceso de mejoramiento permanente de los productos/servicios que genera la organización.

Finalmente señalar que, a pesar de las innumerables ventajas que se advierten en la formación integrada en el trabajo, es preciso complementar las medidas de carácter interno y externo, con la finalidad de lograr el desarrollo de las competencias tanto del trabajador como de la organización, independientemente de la forma de adquirirlas. Además, teniendo en cuenta la flexibilidad existente hoy en día, se considera pertinente la utilización de metodologías por ejemplo on line, o la autoformación, los juegos de simulación, la formación a medida, etc., como técnicas que complementen la formación del trabajador en su puesto habitual.

**A pesar de las innumerables ventajas que se advierten en la formación integrada en el trabajo, es preciso complementar las medidas de carácter interno y externo, con la finalidad de lograr el desarrollo de las competencias tanto del trabajador como de la organización, independientemente de la forma de adquirirlas**

## LA FORMACIÓN PERMANENTE DESDE LA PERSPECTIVA SINDICAL

Desde la perspectiva sindical<sup>49</sup>, se ofrece un marco de diálogo de cara a asegurar los derechos de los trabajadores y trabajadoras a garantizar y mejorar su puesto de trabajo y por otra parte, amplíe la visión de análisis de necesidades formativas que proponen las organizaciones. Para ser eficaz, este diálogo debe tener cinco niveles:

- En la organización mediana o grande, integrando en sus estrategias de innovación las previsiones de nuevas cualificaciones para el cumplimiento de los objetivos explícitamente. El espacio adecuado para esta transparencia, necesaria en cualquier proceso de desarrollo organizacional, es el de la negociación colectiva, en el ámbito de organización, conformándose el programa de formación entre la organización y la representación legal de los trabajadores.
- En el sector: para orientar y marcar prioridades, sobre todo en las PYME, abandonando la construcción de programas formativos estandarizados. Las paritarias sectoriales

49. *La formación continua: un conflicto con solución*. Blanca Gómez. CC.OO. Agora II. CEDEFOP.

tienen que investigar necesidades, bajar al terreno de lo concreto, pero también hacer proyecciones de futuro.

- En territorios y comarcas. Comisiones paritarias territoriales, también bipartitas, deben prever necesidades intersectoriales de apoyo a la formación de los trabajadores de la zona y promover, junto a las entidades formativas, los procesos de adaptación a los cambios sectoriales.
- A nivel nacional. Desde una estructura extra organización que identifique dinámicamente las necesidades y cualificaciones, que articule los subsistemas formativos y que sea el referente para la contractualización de las cualificaciones profesionales en la negociación colectiva, es decir, el Instituto Nacional de las Cualificaciones.
- A nivel europeo, desarrollando la frustrada iniciativa de tender a converger en un sistema de reconocimiento y correspondencia de las cualificaciones profesionales en los países miembros.

### 3.3. NUEVOS ESCENARIOS Y NUEVOS MEDIOS PARA UN APRENDIZAJE PERMANENTE

Como se ha señalado en las páginas anteriores, la FAD es una modalidad con una amplia historia en los procesos de aprendizaje. Desde hace décadas, todos/as conocemos iniciativas y experiencias anunciadas en la prensa y la televisión para desarrollar las competencias en diversos sectores de actividad, y que han utilizado básicamente la formación por correspondencia como medio de interacción entre el docente y el alumno.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que en pleno siglo XXI, los escenarios de aprendizaje han variado y se han ampliado notablemente. Si bien tradicionalmente la escuela ha sido el espacio físico por excelencia donde se centraba el proceso de aprendizaje, en la actualidad, los espacios donde se desarrollan las competencias y habilidades de la persona son más variados y abiertos: centro formativo, puesto de trabajo, domicilio... Pero además, surgen nuevos espacios educativos, como el denominado ciberespacio, entendido como el espacio físico no real en el cual se tiende a desarrollar interacciones comunicativas mediáticas<sup>50</sup>.

Tanto los espacios como los medios utilizados para llevar a cabo el proceso de aprendizaje ofrecen una serie de virtudes y defectos, y su pertinencia depende, en gran medida, de los objetivos que se desean y los colectivos destinatarios de la formación.

50. *El ciberespacio: el no lugar como lugar educativo*. Cabero Almenara, J. Universidad de Sevilla (disponible en: [www.uib.es/depart/gte/cabero.html](http://www.uib.es/depart/gte/cabero.html)).

**Tradicionalmente la escuela ha sido el espacio físico por excelencia donde se centraba el proceso de aprendizaje, en la actualidad, los espacios donde se desarrollan las competencias y habilidades de la persona son más variados y abiertos: centro formativo, puesto de trabajo, domicilio... Pero además, surgen nuevos espacios educativos, como el denominado ciberespacio**

## APUNTES VALORATIVOS EN TORNO A DIVERSAS TECNOLOGÍAS UTILIZADAS EN LA FORMACIÓN A DISTANCIA

MEDIO TECNOLÓGICO	DESCRIPCIÓN	BENEFICIOS EDUCATIVOS	INCONVENIENTES
Correo ordinario (aplicación: estudio por correspondencia).	Las lecciones son lecturas y actividades enviadas por correo ordinario a los estudiantes y devueltas al profesor para su corrección. Se puede utilizar una instrucción lineal o programada.	Cuando es el único acceso que se puede tener a la educación. La instrucción programada si está bien aplicada puede adaptarse al nivel y los itinerarios de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elevado tiempo de espera en la relación profesor y estudiante.</li> <li>• Baja retroalimentación.</li> <li>• Interacción general pobre y desajustada.</li> </ul>
Medios pregrabados (aplicación: cassettes utilizados en autoaprendizaje).	Se presentan acompañando al material escrito e introducidos por guías.	Aumentan las vías de enseñanza y aprendizaje y, por tanto, abren un abanico más amplio en el desarrollo de habilidades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se trata de un material cerrado.</li> <li>• Es un material que es para todos los estudiantes igual.</li> </ul>
Audio bidireccional (aplicación: audioconferencias; clases por teléfono y radio).	Existe una central de radio y telefonía estándar que utiliza el profesor para explicar, leer y proponer discusiones. Los estudiantes escuchan y participan. Normalmente se envía material escrito de soporte.	Las respuestas pueden ser inmediatas por lo que se gana en interacción y sincronía entre profesor y estudiante y también se facilita el contacto aunque todavía indirecto entre estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se trata de clases auditivas en las que la comunicación (radio) es un tanto superficial.</li> <li>• La colaboración entre participantes es parcial, la espera de turnos no es controlable y se llega siempre a un producto individual.</li> </ul>
Audio bidireccional con gráficos (aplicación: igual que el anterior pero aplicando software para gráficos).	Se cuenta con un software específico en el que el profesor y estudiantes pueden compartir material gráfico y visual. Se mantienen conectados por teléfono para discutir la información visual.	Se amplían más las vías de aprendizaje y se gana en interpretación y análisis de material visual (gráficos, vídeos, mapas, etc.). Imprescindible para ciertas materias y posibilidad de mayor adaptación a la especialización de cada disciplina.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Limitación en el desarrollo de la capacidad visual puesto que a este nivel sólo se pueden comunicar dos sedes.</li> <li>• Software cerrado.</li> <li>• Todavía baja interacción y muy previsible.</li> </ul>
Vídeo unidireccional (aplicación: transmisión por satélite de programas cerrados).	Enseñanza televisiva con material descrito de soporte. En algunas ocasiones los profesores están a disposición telefónica, pero la mayor parte de sistemas contemplan la visualización y las respuestas por correo. Existen versiones en vídeo para los que no han podido seguir los programas.	Las fuentes documentales son más ricas y pueden introducir contextos más reales. Al tener audio y vídeo sin restricciones tecnológicas se puede seguir una secuencia lógica de acciones larga y procesos complejos que explicados de otra manera serían poco comprensibles. Se pueden incorporar explicaciones adicionales al mismo tiempo que se muestran las acciones.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se trata de interacción de recepción donde la enseñanza está claramente desligada del aprendizaje.</li> <li>• El tiempo es limitado y no controlado por el estudiante.</li> <li>• El proceso didáctico es muy largo y entre cada acción educativa puede existir mucho tiempo: ver -leer y contrastar- enviar actividades y recibir.</li> </ul>
Audio bidireccional y vídeo unidireccional (aplicación: uso coordinado de la televisión y del teléfono).	Uso de la televisión por onda o por cable para ofrecer cursos sincrónicamente en diferentes países. Los estudiantes cuentan con los materiales y guías y con un teléfono de contacto que pueden utilizar incluso durante la clase y, naturalmente, después de ésta.	Se acorta el tiempo en la interacción didáctica y aunque la secuencia básica de los programas acostumbra a ser la misma los participantes pueden incidir en el desarrollo del curso con sus preguntas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se provoca un efecto embudo: puesto que el alcance de la enseñanza es muy elevado porque lo reciben muchos estudiantes a la vez, si no existen muchos profesores o un buen sistema de recogida de preguntas la posible plasticidad del sistema es irreal.</li> </ul>

## APUNTES VALORATIVOS EN TORNO A DIVERSAS TECNOLOGÍAS UTILIZADAS EN LA FORMACIÓN A DISTANCIA (II)

MEDIO TECNOLÓGICO	DESCRIPCIÓN	BENEFICIOS EDUCATIVOS	INCONVENIENTES
Audio y vídeo bidireccionales (aplicación: sistema general de videoconferencia).	Uso de la televisión por cable con la combinación de diferentes tecnologías preferentemente teléfono convencional y redes telemáticas.	La integración de diferente tecnología posibilita la realización de secuencias didácticas ricas y una interacción rápida y de mayor nivel. La comunicación con experiencias y expertos mundiales es posible y el trabajo en grupo también aunque se requiere todavía un cierto esfuerzo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se necesita una sede de envío y una de recepción aunque se puede enviar por televisión, pero en este caso se pierde nivel de interacción.</li> </ul>
Audio y vídeo bidireccionales personales (aplicación: videoconferencia personal).	Desarrollo de redes de ordenadores internas y externas que conectan a los profesores con los estudiantes mediante audio y vídeo conferencias realizadas por ordenador personal desde sus casas.	Se potencia la búsqueda y selección de información. Si está bien utilizado el sistema permite concentrar el tiempo en la comunicación individualizada que promueve desarrollo personalizado puesto que llega a cada uno de los estudiantes en particular. Si se complementa la relación didáctica con comunicación escrita ésta es más reflexiva y la educación gana en profundidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bajo control de la calidad de las fuentes de información.</li> <li>• Mayor número de distractores y de contenido poco relevante.</li> <li>• Se precisan unos objetivos muy claros y unos protocolos de utilización de las redes y de la comunicación en general.</li> <li>• Si se trata de comunicación solo verbal, puede ser poco reflexiva.</li> </ul>
Clases de educación a distancia (aplicación: clases físicas virtuales)	Requiere una sede equipada con toda la tecnología posible (para grabaciones y reproducciones de diferente tipo, conexiones en directo, comunicación a diferentes bandas, pizarras electrónicas, combinación con presencialidad, etc.) en la que el profesor elegirá en cada momento el medio que debe utilizar y cómo lo utilizará.	El profesor puede decidir en cada momento el desarrollo de la clase e incluso dejar grabadas algunas partes y ofrece a los estudiantes diversidad de recursos y vías de acceso. Se puede potenciar más el trabajo cooperativo porque la comunicación entre estudiantes es uno de los elementos educativos importantes que se puede gobernar con paneles de control junto con toda la otra tecnología de la clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El profesor tiene siempre una sola sede aunque muy equipada -incluso con cámaras que siguen automáticamente su acción- pero los estudiantes tienen una tecnología más rígida.</li> <li>• Mayor complejidad de medios supone una mayor guía por parte del profesor que también ha de estar preparada de manera diversificada.</li> </ul>

Fuente: *La incógnita de la educación a distancia*. Barberá, E (Coord) Badia, A y Mominó J. Cuadernos de Educación. ICE-HORSORI. Universidad de Barcelona 2001

No obstante, de la diversidad de escenarios posibles, estas páginas las dedicaremos a visualizar algunas cuestiones en torno a los ambientes de aprendizaje más innovadores, es decir el aprendizaje virtual/la formación a través de Internet.

El desarrollo de las NTIC, ha generado toda una revolución en el ámbito formativo poniendo al alcance de oferentes y usuarios/as una amplia gama de medios tecnológicos para llevar a cabo los procesos de aprendizaje. Tal y como se ha visto en el apartado previo, el uso

de las tecnologías ofrece una serie de características particulares que flexibilizan enormemente la aproximación al conocimiento.

En el marco de la Sociedad de la Información y el Conocimiento, las NTIC amplían considerablemente los escenarios educativo-formativos. Como señala Adell<sup>51</sup>, las nuevas tecnologías no sólo van a incorporarse a la formación como contenidos a aprender o como destrezas a adquirir, sino que serán utilizadas de modo creciente como medio de comunicación al servicio de la formación, es decir, como entornos a través de los cuales tendrán lugar procesos de enseñanza/aprendizaje. Por su parte Miller<sup>52</sup>, plantea un decálogo respecto a las posibilidades interactivas de las tecnologías:

1. Reducción del tiempo de aprendizaje
2. Reducción del coste
3. Coherencia instruccional
4. Intimidad
5. Dominio del propio aprendizaje
6. Incremento de la retención
7. Incremento de la seguridad, ya que es posible realizar una serie de experimentos sin que exista riesgo físico para las personas
8. Incremento de la motivación
9. Accesibilidad, propicia la democratización de la educación
10. Aprendizaje estimulante, es más motivante ya que el estudiante puede controlar su propio ritmo de aprendizaje.

A pesar de que muchas de estas afirmaciones no tienen una base de investigación sólida (por ejemplo, cabe preguntarse hasta qué punto se democratiza la educación o se reduce el tiempo de aprendizaje), sí parece, como afirma Areitio<sup>53</sup> que Internet ha venido a confirmar y a reforzar todas las ventajas que los estudiosos de la formación abierta y a distancia asignan a esta manera diferente de aprender: apertura, flexibilidad, eficacia, privacidad y, sobre todo, interactividad.

Internet posibilita una comunicación interactiva entre las personas (alumnos, docentes, grupos colaborativos, expertos internacionales, instituciones especializadas...) en directo y en diferido, a través de la palabra escrita y de forma verbal. Del catálogo de herramientas dis-

**Las nuevas tecnologías no sólo van a incorporarse a la formación como contenidos a aprender o como destrezas a adquirir, sino que serán utilizadas de modo creciente como medio de comunicación al servicio de la formación, es decir, como entornos a través de los cuales tendrán lugar procesos de enseñanza-aprendizaje**

51. *Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información*. Adell, J. Grup de Noves Tecnologies aplicades a l'Educaió. Universitat Jaume I. EDUTEC. Revista electrónica de tecnología educativa. Nº 7. Nov.1997

52. *Ten good reasons. Learning benefits of interactive technologies*. Miller, R.L. 1990

53. *Formación a distancia para el nuevo milenio. ¿Cambios radicales o de procedimiento?*. García Areitio, L. (disponible en [www.teleformacion.edu/informa.htm](http://www.teleformacion.edu/informa.htm))

ponibles, y tal y como apunta Areitio<sup>54</sup>, se pueden establecer dos grupos según tengan capacidad de hacer posible una comunicación asíncrona (diferido) o síncrona (tiempo real):

- Herramientas para una comunicación asíncrona: correo electrónico, listas de distribución, listas de noticias, foros de discusión.
- Herramientas para una comunicación síncrona: conversación escrita (chat), audioconferencia, videoconferencia.

Esta tipología de herramientas está siendo aplicada combinadamente por organizaciones y entidades públicas y privadas (como veremos más adelante) en la impartición de sus acciones formativas. En este sentido es preciso dedicar una breve reflexión a las actuaciones de las universidades, las denominadas Universidades virtuales o los Campus Virtuales.

Cierto es que uno de los ámbitos donde mayor simbiosis se ha establecido entre aprendizaje y tecnología es la enseñanza universitaria. Sin abandonar los modelos de formación más tradicionales, una gran cantidad de Universidades se ha embarcado en la constitución de los denominados Campus Virtuales. La mayor competencia en el sector, ha obligado a las universidades a adaptarse a las nuevas exigencias del mercado y de los usuarios, integrando en su oferta, además de las licenciaturas y diplomaturas más tradicionales, otros cursos dirigidos a los trabajadores (formación continua), personas adultas, etc. especializándose en ámbitos determinados. En este marco de cambios, muchas de ellas también se han embarcado en el aprendizaje virtual. El profesor Carrillo<sup>55</sup>, establece de alguna forma el porqué de esta necesaria adaptación, que en definitiva supone la supervivencia de estas instituciones en la Sociedad del Conocimiento:

- a) **Desescolarizarse:** es decir, las universidades deben estar dispuestas a desprenderse de la mayoría de los hábitos académicos que resulten prescindibles en un análisis de virtualidad.
- b) **Asegurar la capacidad de sus procesos:** la gran mayoría de las tareas que consumen el tiempo y el esfuerzo en las universidades resultan prescindibles en un análisis de virtualidad. Si las universidades han de rescatar su función social, será comprendiendo la dinámica social y económica del conocimiento y respondiendo oportunamente a ella. Además de administrar otros procesos de

**La mayor competencia en el sector, ha obligado a las universidades a adaptarse a las nuevas exigencias del mercado y de los usuarios, integrando en su oferta, además de las licenciaturas y diplomaturas más tradicionales, otros cursos dirigidos a los trabajadores (formación continua), personas adultas, etc. especializándose en ámbitos determinados. En este marco de cambios, muchas de ellas también se han embarcado en el aprendizaje virtual**

54. *Formación a distancia para el nuevo milenio. ¿Cambios radicales o de procedimiento?*. García Areitio, L. (disponible en [www.teleformacion.edu/informa.htm](http://www.teleformacion.edu/informa.htm))

55. *Naturaleza y contexto de la universidad virtual*. Carrillo, FJ. Centro de Sistemas de Conocimiento. ITESM. Campus Monterrey. México.

conocimiento relevantes, la sociedad precisará que se administre el aprendizaje, adquiriendo éste una mayor importancia económica. Pero además, presentará retos formidables respecto a las demandas técnicas para lograrlo. Diagnosticarlo, diseñarlo, facilitarlo y evaluarlo, son tareas subdesarrolladas y que requieren madurar antes de que se incorporen productivamente los nuevos medios electrónicos. Para todas las organizaciones, la supervivencia tiene un nombre: la capacidad de sus procesos de agregación de valor. Para las universidades, ese nombre es aseguramiento del aprendizaje. Si las universidades convencionales no responden oportunamente, serán sustituidas por las alternativas que ya están emergiendo: los servicios educativos electrónicos, las universidades corporativas, los colegios comunitarios y, genéricamente, los sistemas de aprendizaje a la medida.

- c) **Identificar y desarrollar las competencias críticas.** El medio social examinará con creciente rigor el valor aportado por cada entidad existente antes de cubrir su costo. Como toda empresa, las universidades precisan identificar puntualmente no sólo la función que cubren, sino también las competencias críticas que necesitan dominar para satisfacerla. Las universidades podrían proporcionar los servicios de conceptualización, diseño, producción, instrumentalización, facilitación, evaluación, certificación y desarrollo del proceso de aprendizaje a lo largo de la vida adulta. Para ello, necesitan formar una fuerza de trabajo competente en el desempeño de ese servicio a la sociedad. Desarrollar esas técnicas y aprender esas competencias constituye un reto formidable para los educadores.
- d) **Acortar el tiempo de ciclo:** dado que en la actualidad el conocimiento es tan vasto y especializado, y que los ciclos de conocimiento general se estiman ya en siete años y tienden a acortarse, se requieren esquemas mucho más responsivos al cambio y más centrados en habilidades genéricas y transferibles.
- e) **Virtualizarse:** es decir, asegurarse de que satisfacen necesidades sociales de administración del conocimiento y desarrollo técnico del proceso de aprendizaje.

Sin embargo, y a pesar de esta necesaria adaptación no sólo de las universidades sino también de todas las entidades dedicadas a la formación a este nuevo reto tecnológico, el aprendizaje virtual precisa un mayor marco de investigación y una adecuación de sus recursos humanos de cara a ofertar unos servicios formativos de calidad. Asimismo, esta modalidad de aprendizaje debe ser un com-

**A pesar de esta necesaria adaptación no sólo de las universidades sino también de todas las entidades dedicadas a la formación a este nuevo reto tecnológico, el aprendizaje virtual precisa un mayor marco de investigación y una adecuación de sus recursos humanos de cara a ofertar unos servicios formativos de calidad**

plemento a la formación más tradicional, es decir una alternativa para la aproximación de ciertos colectivos (trabajadores, personas discapacitadas...) con determinadas dificultades pero no un sustitutivo del sistema presencial.

### 3.4. BUENAS PRÁCTICAS EN EL APRENDIZAJE VIRTUAL

Para cerrar este capítulo, y con ánimo de presentar algunas experiencias de interés, se ha realizado una prospección en la Red con la finalidad de identificar entidades y actuaciones formativas que puedan enmarcarse en la línea argumental de este Cuaderno: un aprendizaje permanente para todas las personas y, además, un aprendizaje virtual.

Evidentemente, realizar una búsqueda sobre cursos de formación en Internet es tarea arriesgada, ya que los resultados son amplios: existen miles y miles de organizaciones e instituciones públicas y privadas, grandes y pequeñas, que ofertan acciones virtuales para el desarrollo de las competencias profesionales en todos los sectores de actividad. Por ello, seleccionar acciones con un mínimo de calidad supone dedicar horas y horas de trabajo, y aplicar toda una gama de nuevos indicadores que permitan chequear, a todos los niveles (pedagógicos, de contenidos, tecnológicos, y un largo etcétera) la pertinencia y cualidad de éstas.

En este sentido, se han escogido actuaciones implementadas por organizaciones y/o entidades públicas y privadas cuya trayectoria profesional avala este tipo de intervenciones. La selección podría haber sido mucho más extensa, pero no se trata tanto de ofrecer un catálogo interminable de cursos sino más bien de patentizar la importancia que en la actualidad está adquiriendo el aprendizaje virtual, al que se suman las más importantes instituciones, organizaciones y empresas tanto internacionales como de nuestro entorno más próximo.

**La selección realizada podría haber sido mucho más extensa, pero no se trata tanto de ofrecer un catálogo interminable de cursos sino más bien de patentizar la importancia que en la actualidad está adquiriendo el aprendizaje virtual, al que se suman las más importantes instituciones, organizaciones y empresas tanto internacionales como de nuestro entorno más próximo**

 **UOC** Universitat Oberta de Catalunya

<http://www.uoc.es/web/cat/index.html>

La Universidad Oberta de Catalunya es uno de los principales exponentes a nivel universitario que oferta exclusivamente formación abierta y a distancia en el ámbito estatal, integrando la formación en la vida cotidiana de los individuos. Se trata de un nuevo concepto de formación universitaria capaz de dar respuesta a una emergente sociedad global y universal del conocimiento. A partir del uso intensivo de las NTIC, la UOC rompe las barreras del espacio y del tiempo, ofreciendo un modelo de formación basado en Internet y en el que por medio



del Campus Virtual, los estudiantes acceden cómodamente desde cualquier lugar a una experiencia dinámica de aprendizaje, contando con un proceso formativo absolutamente personalizado y asistido por un equipo docente acreditado, y con los recursos y servicios didácticos más innovadores. Mantiene contacto con las principales redes de conocimiento de ámbito internacional, impartiendo formación en todo el mundo y en diferentes idiomas. Ofrece tanto estudios universitarios (diplomaturas, licenciaturas, ingenierías, formación de postgrado, doctorados) como pre-universitarios. Asimismo cuenta con un centro de extensión universitaria y con Cursos de Verano.



<http://www.open.ac.uk/>

Fundada en 1969, la Open University es la mayor y más innovadora de las universidades a distancia del Reino Unido con una avalada reputación por la calidad de su material de enseñanza y la eficacia de sus métodos a nivel internacional. Los cursos de la Open están diseñados para que los alumnos puedan estudiar desde su domicilio o desde sus lugares de trabajo, según sus propias pautas de trabajo. En los cursos se utiliza una amplia variedad de medios didácticos: libros de texto elaborados por la propia Universidad, programas de televisión y radio, cintas de vídeo y de audio, software y kits de experimentación. El contacto personal y el apoyo a los alumnos se realiza a través de tutores ubicados en diversos puntos de la geografía, y a través de una red de 330 centros regionales de estudio dentro y fuera del Reino Unido. Más de 150 cursos emplean las tecnologías de la información y la comunicación para mejorar el aprendizaje a través de diversas metodologías, entre las que cabe destacar: tutorías virtuales, grupos de discusión, consulta electrónica de dudas, materiales de enseñanza multimedia y conferencias virtuales. La Universidad ofrece más de 360 cursos de pregrado, grado y postgrado en arte, lenguas modernas, ciencias sociales, salud y bienestar social, ciencias, matemáticas e informática, tecnología, administración y gestión de empresas, educación y derecho. Además de aquellos alumnos que estudian para obtener un grado, muchos de los estudiantes de la Universidad abierta siguen cursos relacionados con el desarrollo profesional y el aprendizaje permanente. Estos cursos permiten obtener certificados específicos de las cualificaciones. También existen cursos individuales para actualizar las cualificaciones de los trabajadores. Por último citar que esta Universidad presta especial atención al colectivo de discapacitados: cerca de 8.000 estudiantes corresponden a esta última categoría.

**A partir del uso intensivo de las NTIC, la UOC rompe las barreras del espacio y del tiempo, ofreciendo un modelo de formación basado en Internet y en el que por medio del Campus Virtual, los estudiantes acceden cómodamente desde cualquier lugar a una experiencia dinámica de aprendizaje**

**En los cursos se utilizan una amplia variedad de medios didácticos: libros de texto elaborados por la propia Universidad, programas de televisión y radio, cintas de vídeo y de audio, software y kits de experimentación. El contacto personal y el apoyo a los alumnos se realiza a través de tutores ubicados en diversos puntos de la geografía**

## FONDO FORMACION

<http://www.telefondoformacion.com/>

Fondo Formación es la mayor empresa de formación ocupacional de España, que ahora también posee su Centro Virtual en Internet. Las acciones formativas del Centro Virtual han sido diseñadas siguiendo una metodología abierta y flexible que permite a cada alumno un aprendizaje adaptado a sus necesidades, y el seguimiento continuo de su aprendizaje a través de un completo sistema de tutorías. Todos los cursos tienen la misma estructura didáctica y una duración en horas que se especifica en el Pliego de Condiciones Formativas o documento descriptivo de cada curso. Los alumnos matriculados son evaluados y reciben, una vez finalizada la acción formativa, una certificación de la formación recibida. El material didáctico, de acceso a través de web, está organizado en Ciclos, Módulos y Unidades Didácticas. La duración del curso depende de cada programa formativo. Cada Unidad Didáctica dispone de su propio sistema de evaluación a través de test específicos de corrección automática. El Centro Virtual dispone de un potente sistema de tutorías basado en tres elementos: Tutoría on-line: cada curso dispone de su propia sala (“Chat-room”) para la comunicación y contacto directo entre teletutor y alumnos/s; Correo electrónico: es interno al sistema, de forma que cada alumno dispone de su propio correo en el momento de ser matriculado en el curso; Tablón del profesor: donde el teletutor pone a disposición de todos los alumnos las preguntas más habituales realizadas por los mismos con sus correspondientes respuestas. El Centro Virtual pone a disposición de los alumnos matriculados, departamentos, sala de conferencias y otros servicios complementarios para reforzar el aprendizaje de éstos. Ofrece los siguientes cursos: Domótica: instalaciones en edificios y viviendas; Formación de formadores y gestores; Formación para mandos intermedios; Gestión medioambiental; Organización y gestión de la calidad; Prevención de riesgos laborales; Técnicas de venta.

<http://www.sitea.net>

El Sistema Integrado de Teleformación Avanzado SITEA es un producto de Redox, S.A. orientado a la consecución de los mejores



resultados en un proceso de autoformación. Permite la formación y tutorización remota, dentro de un procedimiento global de seguimiento y control del proceso formativo utilizando

**Las acciones formativas del Centro Virtual han sido diseñadas siguiendo una metodología abierta y flexible que permite a cada alumno un aprendizaje adaptado a sus necesidades, y el seguimiento continuo de su aprendizaje a través de un completo sistema de tutorías**

como soporte los medios de mayor difusión para la transmisión de información en entornos ofimáticos (Internet, Intranet, LAN, CD-ROM). La orientación del producto al mercado permite su configuración en función de múltiples escenarios que dan una completa cobertura al marco de potenciales usuarios (empresas privadas y públicas con independencia de su tamaño, organismos, centros y empresas de formación, usuarios finales, etc.). Igualmente existe una amplia disponibilidad de productos desarrollados en un vasto espectro de áreas de conocimiento: Tratamiento de la Información, Sectores Industriales, Gestión y administración de empresas, Gestión de la calidad, Gestión medioambiental, etc... En cualquier caso, la metodología de este producto permite la adaptación de los contenidos deseados al escenario formativo definido por SITEA, estando en permanente revisión y actualización los cursos publicados.



<http://www.uned.es/webuned/home.htm>

Desde el curso 2000-2001 la UNED ha puesto en marcha un plan de virtualización, que en principio se aplicó a los primeros cursos de las Licenciaturas de Administración y Dirección de Empresas y Economía, y a las Diplomaturas en Informática de sistemas gestión. Durante el curso 2001-2002 se extiende a otras materias como Psicología, Psicopedagogía, Pedagogía, Educación Social, Historia, Filología inglesa y Filología Hispánica. Estos cursos ofrecen un servicio de tutoría telemática a cargo de profesores experimentados de la UNED. Al mismo tiempo, aprovecha las oportunidades que ofrece la Red para profundizar en la metodología de la enseñanza a distancia. Los conocimientos informáticos que se requieren para la utilización de los cursos son básicos. Cualquier usuario medio de Internet no necesita de ninguna preparación adicional para utilizar estos servicios. Para el desarrollo de los cursos la UNED ha puesto en funcionamiento una serie de herramientas: Herramientas de contenidos: que complementan los contenidos de los materiales escritos (programa, calendario, contenidos, glosario, búsqueda); Herramientas de comunicación: para la recepción directa de los comunicados o circulares que el equipo docente de la Sede Académica crea conveniente distribuir a lo largo del curso (correo, foros, chat); Herramientas de estudio (páginas de alumnos, grupos de trabajo, mi progreso, consejos); Herramientas de evaluación y autoevaluación (trabajos, autoevaluación, exámenes, mis calificaciones) .

**La orientación del producto al mercado permite su configuración en función de múltiples escenarios que dan una completa cobertura al marco de potenciales usuarios: empresas privadas y públicas con independencia de su tamaño, organismos, centros y empresas de formación, usuarios finales, etc.**

**La UNED, en sus distintos cursos, ofrece un servicio de tutoría telemática a cargo de profesores experimentados en la enseñanza universitaria a distancia y, al mismo tiempo, aprovecha las oportunidades que ofrece la Red para profundizar en la metodología de la enseñanza a distancia**



<http://www.zabalnet.com/>

Este Centro de Formación Profesional Virtual, avalado por instituciones públicas y privadas, centros de formación profesional y proveedores tecnológicos presenta un proceso de aprendizaje innovador, eficaz y de calidad. ZabalNet ofrece la posibilidad de estudiar en Internet, aprovechando las ventajas de los materiales multimedia y las tecnologías telemáticas. A diferencia de lo que sucede en la formación a distancia tradicional, el alumno del entorno ZabalNet está integrado en una verdadera comunidad educativa que hace posible el aprendizaje en grupo, crea una experiencia positiva de colaboración, facilita la labor del profesor y la hace más eficaz, refuerza la motivación y disminuye los abandonos y genera y refuerza las relaciones con otras actividades. Posee un campus virtual en el cual se ofrecen cursos sobre Ofimática, Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, Mantenimiento y diseño industrial, Habilidades directivas y Seguridad y salud laboral.



<http://campusextens.uib.es/>

Campus Extens<sup>56</sup> es una iniciativa de la Universidad de las Islas Baleares que se define como un proyecto de enseñanza semipresencial que sigue los principios del aprendizaje abierto. Fundamentalmente pretende contribuir a la igualdad de oportunidades de los alumnos de todas las Baleares, a la oportunidad de acceso a la población a la formación superior, a mejorar las competencias profesionales de una forma permanente. Los objetivos de esta experiencia son: diseñar e implantar un servicio educativo innovador de aprendizaje abierto y flexible en las Islas Baleares; implantar un servicio de educación semipresencial para estudios regulares de grado y postgrado; fomentar estrategias de aprendizaje autónomo con la ayuda de las NTIC; desarrollar en el alumnado el dominio de las nuevas tecnologías; y fomentar métodos interactivos de enseñanza-aprendizaje. El modelo de formación implementando en Campus Extens prevé: por un lado, actividades síncronas que suponen un 70% del total de horas lectivas y se distribuyen en: clases a través de videoconferencia, seminarios periódicos y clases convencionales con profesores locales. Los alum-

**A diferencia de lo que sucede en la formación a distancia tradicional, el alumno del entorno ZabalNet está integrado en una verdadera comunidad educativa que hace posible el aprendizaje en grupo, crea una experiencia positiva de colaboración, facilita la labor del profesor y la hace más eficaz, refuerza la motivación y disminuye los abandonos y genera y refuerza las relaciones con otras actividades**

56. Modelos mixtos de formación universitaria presencial y a distancia: el Campus Extens. Salinas Ibáñez. Cuadernos de Documentación Multimedia.

nos remotos reciben un número fijo de horas de videoconferencia a la semana, mientras que una vez al mes el profesorado se desplaza a cada una de la extensiones universitarias para llevar a cabo los seminarios presenciales con los alumnos remotos; por el otro, el alumnado completa su formación mediante los materiales de autoaprendizaje y recursos complementarios, elaborados conjuntamente por el profesor y la Unitat de Suport Tecnicopedagògic de Campus Extens (USTP). Estas acciones de formación implican nuevas situaciones didácticas, nuevos entornos para el alumno-usuario y, por tanto, se dan diferentes situaciones didácticas: trabajo autónomo, que se puede llevar a cabo desde el propio domicilio, lugar de trabajo o en los centros de recursos multimedia; actividades presenciales; trabajo en grupo (convencional y mediante la comunicación y el trabajo colaborativo en la red); prácticas tutorizadas; tutorías, desde cualquier lugar, a través de sistemas telemáticos o locales en las extensiones.



<http://www.gruposti.com/>

El objetivo del Grupo STI es facilitar y coordinar un conjunto amplio de servicios de Consultoría y Formación, con especial incidencia en el aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y Comunicación, aportando soluciones centradas en la mejora de los resultados. Realiza una importante labor de I+D en el ámbito tecnológico, desarrollando investigaciones y proyectos punteros, en ocasiones sugeridos o planteados por las directrices de la UE.

Precisamente, una de las Comunicaciones de la Comisión de las Comunidades Europeas, desarrolla los modos de hacer efectivo el espacio europeo del aprendizaje permanente, que es ya una realidad perentoria y apremiante, y que se apoyará, entre otros medios, en el uso de las TIC (iniciativa *e-Learning*) reconociendo que ofrecen un gran potencial para repensar y plantear procesos didácticos de aprendizaje.

En esta línea, el grupo STI, contando con un equipo especializado en Desarrollo Personal, está dedicando parte de sus recursos de I+D al tratamiento de un aspecto, que estudios recientes de la OCDE han mostrado como fundamental para hacer del aprendizaje un proceso que se extienda desde la edad temprana de los ciudadanos hasta su retiro, y les ayude a confiar en sus propias capacidades para alcanzar la edad madura con dignidad: la literacia o habilidad para entender y emplear información escrita en las actividades diarias en casa,

**Las acciones de formación implican nuevas situaciones didácticas, nuevos entornos para el alumno-usuario y, por tanto, se dan diferentes situaciones didácticas: trabajo autónomo, que se puede llevar a cabo desde el propio domicilio, lugar de trabajo o en los centros de recursos multimedia; actividades presenciales; trabajo en grupo (convencional y mediante la comunicación y el trabajo colaborativo en la red); prácticas tutorizadas; tutorías, desde cualquier lugar, a través de sistemas telemáticos o locales en las extensiones**

**El objetivo del Grupo STI es facilitar y coordinar un conjunto amplio de servicios de Consultoría y Formación, con especial incidencia en el aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y Comunicación, aportando soluciones centradas en la mejora de los resultados**

en el trabajo y en la comunidad, para conseguir las metas propias y para desarrollar el propio conocimiento y su potencial.

En un proyecto desarrollado para el INEM, el trabajo de STI está dirigido a medir el nivel de literacia en colectivos con dificultades para acceder al mercado de trabajo, y a desarrollar acciones pedagógicas que puedan recogerse en paquetes formativos, encaminadas a subsanar este problema.

Además, teniendo en cuenta la importancia del autoaprendizaje para seguir el ritmo de crecimiento que marca el desarrollo de la Sociedad de la Información, hay otra línea de trabajo encaminada a realizar esta misma medición en trabajadores en activo. Los resultados describirán con precisión las habilidades que muestran los encuestados y marcarán un pronóstico de éxito en la empleabilidad, así como también sugerirán a la empresa cómo diseñar la información y la formación para conseguir un mayor rendimiento de la misma en el espacio y en el tiempo.



[www.tt.mtas.es/dgas/](http://www.tt.mtas.es/dgas/)

La Dirección General de Acción Social, del Menor y de la Familia, dentro de los Planes de Formación, que viene impulsando desde 1992, con el fin de garantizar el acceso a la formación continua a los técnicos y profesionales que tienen entre sus funciones la difícil tarea de la atención social, y ante las dificultades de desplazamiento de muchos de estos profesionales, puso en marcha en 1.998 un programa de teleformación. A través de este programa se pretende facilitar la formación de aquellos profesionales que por su tipo de trabajo o lugar donde lo desarrollan, no les es posible su asistencia a un tipo de formación convencional mediante cursos presenciales. Con este proyecto, se iniciaba, por tanto, una nueva etapa en los Planes de Formación Continua, con el fin de seguir avanzando en la consecución de niveles de calidad cada vez más altos, al mismo tiempo que se va introduciendo a los profesionales en la utilización y aprovechamiento de los recursos que las nuevas tecnologías nos ofrecen para la formación. El éxito obtenido con estos programas, ha aconsejado seguir avanzando por este camino, implementando nuevos cursos de formación, con la idea de conseguir una amplia oferta de módulos con este Sistema, para hacer llegar a los profesionales de Servicios Sociales, independiente del lugar donde desarrollen su actividad, el reciclaje profesional, el intercambio de experiencias y el conocimiento de otras realidades.

**Con este proyecto, se iniciaba una nueva etapa en los Planes de Formación Continua, con el fin de seguir avanzando en la consecución de niveles de calidad cada vez más altos, al mismo tiempo que se va introduciendo a los profesionales en la utilización y aprovechamiento de los recursos que las nuevas tecnologías nos ofrecen para la formación**



[www.comunet.es](http://www.comunet.es)

ComuNET fue fundada en el año 1994 con el objeto de ofrecer soluciones integrales para empresas, instituciones y organismos vinculados al sector de la formación interesados en la correcta aplicación de las nuevas tecnologías de la información en sus procesos formativos. Uno de los grandes proyectos generados a través de la división de Education Solutions es NETcampus, una plataforma integral de teleformación, la cual, no está considerada únicamente como una aplicación de software, sino que también aporta una metodología y un sistema de trabajo que facilita los procesos de gestión, administración, diseño y creación de los cursos, así como la impartición de los mismos en el aula virtual.

ComuNET ofrece a través de sus departamentos de consultoría y formación servicios orientados a facilitar la adaptación de metodologías, contenidos, sistemas pedagógicos, etc. a entornos formativos de tipo virtual u online, ofreciendo el soporte necesario a la formación del personal implicado en dichos procesos, así como la estrategia de implantación adecuada de acuerdo a las necesidades de cada organización.

**ComuNET ofrece a través de sus departamentos de consultoría y formación servicios orientados a facilitar la adaptación de metodologías, contenidos, sistemas pedagógicos, etc. a entornos formativos de tipo virtual u online**

## BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

- OCDE. *Economics and Finance of Lifelong Learning*. 2001
- OCDE. *Education at a Glance-OECD Indicators*. 2000
- OCDE. *Education at a Glance-OECD Indicators*. 1998
- OCDE. *Lifelong learning for all: meeting of the Education Committee at ministerial level*. Paris, 1996
- OCDE. *Lifelong learning for all: meeting of the Education Committee at ministerial level*, 16-17 de junio de 1996. París.
- OCDE and STATISTICS CANADA. *Literacy Skills for the Knowledge Society*, OECD/Human Resources Development Canada and Statistics Canada. 1997
- OCDE/PISA. *Knowledge and Skills for life*, 2001
- Comisión de las Comunidades Europeas (1973) *For a Community policy on education (the "Jane report")* Bulletin of European Communities, suplemento 10/73
- Comisión de las Comunidades Europeas. *Memorándum sobre el Aprendizaje Permanente*. SEC (2000) 1832. Bruselas 30.10.2000
- Comisión de las Comunidades Europeas. *Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente*. Comunicación de la Comisión 2001.
- Comisión de las Comunidades Europeas. *Futuros Objetivos precisos de los Sistemas Educativos*. 2001
- Comisión de las Comunidades Europeas. *E-Learning: Concebir la educación del futuro*. Comunicación de la Comisión. COM (2000) 318 final. Bruselas 25.5.2000
- Comisión de las Comunidades Europeas. *Concebir la educación del futuro. Promover la innovación con las nuevas tecnologías*. Informe de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo. COM (2000) 23 final. Bruselas 27.1.2000
- CEDEFOP. *Making Learning Visible: Identification, assesment and recognition of non-formal learning in Europe*. 2000
- CEDEFOP. *E-Learning: What is the extent of eLearning in Europe?*. Special report. European eLearning Summit. Brussels, 10-11 May 2001
- CEDEFOP. *Identificación, evaluación y reconocimiento de los aprendizajes no formales: tendencias europeas*. Bjornavold. Berlín.
- CEDEFOP. *¿Cuánto sabemos? La medición de conocimientos, cualificaciones y competencias en el mercado de trabajo*. Revista Europea Formación Profesional. Nº 12. 1997
- CEDEFOP. *AGORA II: El papel de la empresa en la formación permanente*. Salónica 17 y 18 de noviembre de 1997. Cedefop Panorama. Seminario. Luxemburgo 1998



EURYDICE. *Lifelong Learning: the contributions of education systems in the Member states of the European Union*. Bruxelles 2000

EURYDICE. *Apprendre tout au long de la vie*. Bruxelles 2001

EURYDICE. *Les technologies de l'information et de la communication dans l'éducation*. Bruxelles 2001

EURYDICE. *Les technologies de l'information et de la communication dans l'éducation. Bibliographie Thématique*. Bruxelles 2001

UNESCO. División de Educación Superior, Sección para la investigación e innovación educativa. *Aprendizaje Abierto y a Distancia*.

*E-Learning for the workplace. Creating Canada's lifelong learners*. The Conference Board of Canada. Canada 2001

*Solutions for employers: effective strategies for using learning technologies in the workplace. Knowledge Review Report*. The Conference Board of Canada. Canada 2000

IVAC-KEI. Gobierno Vasco. *Aprendizaje permanente: la clave del futuro*. Documento de trabajo basado en el Memorándum de la Comisión Europea sobre el aprendizaje permanente. Bilbao. Enero 2001

Departamento de Tecnologías de las Comunicaciones, Universidad Carlos III de Madrid. *Informe sobre el estado de la Teleducación en España*. Asociación de Usuarios de Internet, 2001.

Barberá, E.; Badia, A.; Mominó, J.: *La incógnita de la educación a distancia*. Cuadernos de Educación 35. ICE, Universidad de Barcelona. Barcelona 2001

Dohmen, G. *The future of continuing education in Europe. Lifelong learning for all in changing learning environments*. Bonn, Ministerio Federal de Educación e Investigación. 1998

García Areitio, L.: *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Ariel Educación. Barcelona 2001

Polanyi, M. *The tacit dimension*. 1996

Rowley, J., Lujan, D.H., Dolence, M.G. *Strategic choices for the academy- how demand for lifelong learning will create higher education*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers. 1998

## ARTÍCULOS DE INTERÉS

Adell, J.: *Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información*. Universitat Jaume I de Castelló de la Plana.

Boshier, R. (1998) *Edgar Faure after 25 years: down but not out*. EN: Holford, J. Et al. International perspectives on lifelong learning. London, Kogan Page.

Cabero Almenara, J.: *El Ciberespacio: El no lugar como lugar educativo*. Universidad de Sevilla.

Cabero Almenara, J.: *Las posibilidades de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para los desafíos de la educación de las personas adultas*. Universidad de Sevilla.

Carrillo Gamboa, F.J.: *Naturaleza y contexto de la Universidad virtual*. Centro de Sistemas de Conocimiento. ITESM. México

De Benito Crosetti, B.: *Herramientas para la creación, distribución y gestión de cursos a través de Internet*. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa Núm. 12. Junio 2000

European Higher Education Expert Forum: *Increasing Lifelong Learning in European Higher Education: The challenges and the Prospects*. Contribución al Forum del Professor Edward Thomas, Secretario General de la Red Europea de Universidades y Educación Continua (EUCEN) 24 de Junio de 2000.

Fernández Panadero, M.C.; Santacruz Valencia, L; Torres Barberis, L.; Delgado Kloos, C.: *Una Propuesta Tecno-Pedagógica para la Educación Virtual en Internet*. II Congreso Internacional sobre Comunicación, Tecnología y Educación, Oviedo 27-30 Octubre de 1998. <<http://www.it.uc3m.es/~sebas>>

García Aretio, L.: *Formación a distancia para el nuevo milenio. ¿Cambios radicales o de procedimiento?* UNED.

Jónasson, J.T. *Traditional University responds to society?* Lifelong Learning in Europe, nº 4. 1999

Marcelo García, C.; Lavié, J.M.: *Formación y nuevas tecnologías: Posibilidades y condiciones de la teleformación como espacio de aprendizaje*. Universidad de Sevilla

Millán, A.: *Procesos críticos de la educación a distancia*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (I.T.E.S.M.). México

Nyhan, B.: *Cómo construir organizaciones autoformativas: comprobaciones prácticas de la teoría - algunas enseñanzas extraídas de empresas europeas*. Revista Formación Profesional. Cedefop nº 16. 1999

Rubio Gómez, M.J.: *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación a distancia* COIE. Centro Asociado de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Baleares.

Salinas Ibáñez, J.: *Enseñanza flexible, aprendizaje abierto. Las redes como herramientas para la formación*. Universitat de les Illes Balears.

Salinas Ibáñez, J.: *Modelos mixtos de formación universitaria presencial y a distancia: el Campus Extens*.

Salinas, J. *Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información*. Revista Pensamiento Educativo. PUC Chile. 1997. <<http://www.uib.es/depart/gte/ambientes.html>>

Suzi Halimi. *European Conference on Lifelong Learning Inside and Outside Schools Lifelong Learning for Equity and Social Cohesion: A new challenge for Higher Education*. <<http://www.erill.uni-bremen.de/lios/plenary/halimi.html>>