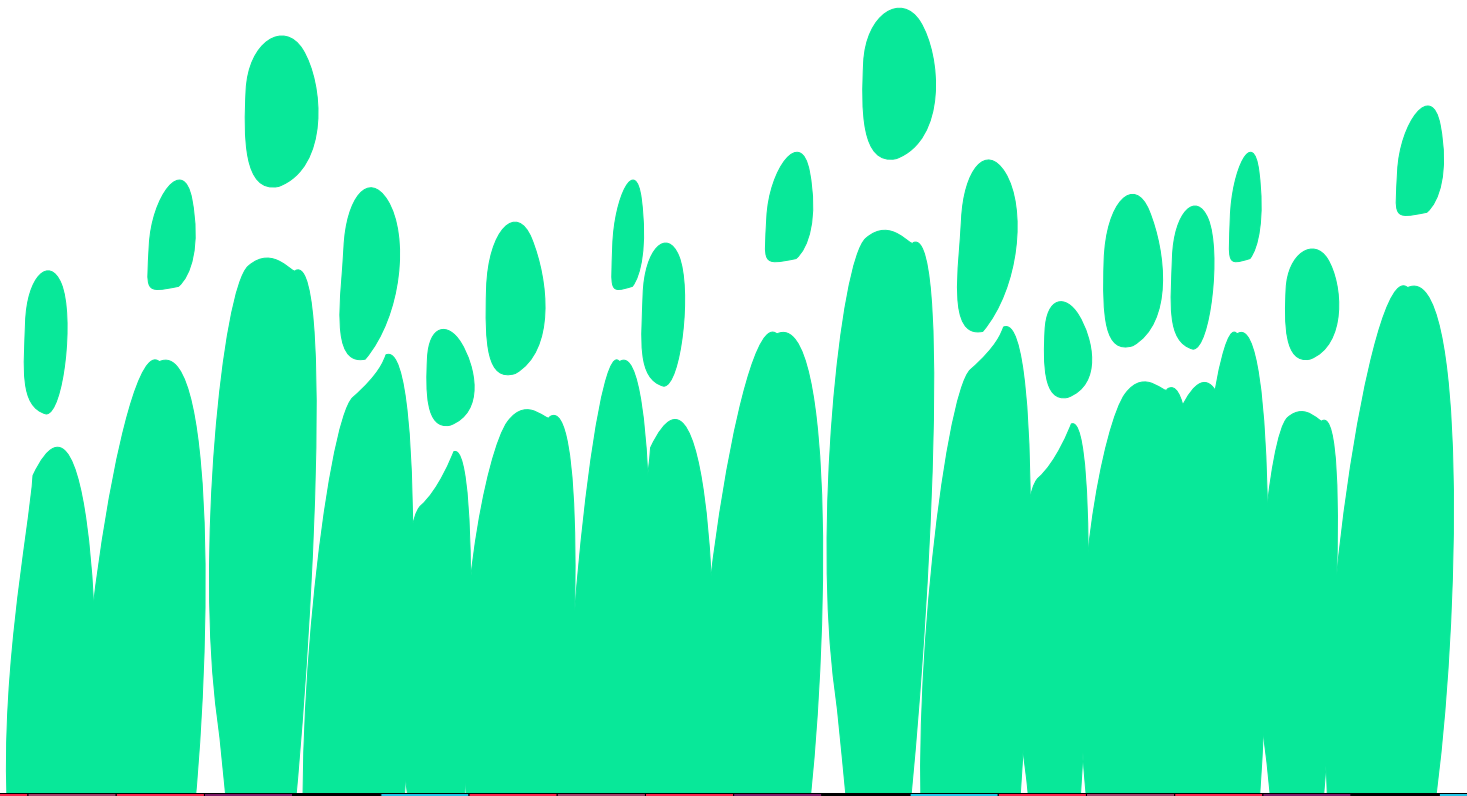




XIX ENCUENTRO de CONSEJOS ESCOLARES AUTONÓMICOS Y DEL ESTADO

“LA EDUCACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA”

DOCUMENTO I



Cáceres, 12, 13 y 14 de mayo de 2009

JUNTA DE EXTREMADURA

XIX ENCUENTRO DE CONSEJOS ESCOLARES AUTONÓMICOS Y DEL ESTADO

DOCUMENTO N°1

EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA.
EDUCACIÓN Y FORMACIÓN DE LAS
PERSONAS ADULTAS

Impreso en el Taller de Artes Gráficas del Centro de Adultos de Cáceres por los alumnos del PCPI
“Operario de Reprografía”.

Profesor Técnico: José Antonio Sánchez García.

Mayo de 2008

Contenido

O. INTRODUCCIÓN

I. EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN CONTINUA DE LAS PERSONAS ADULTAS.

1.1. La sociedad del conocimiento y sus implicaciones educativas.

1.2. La educación continua de las personas adultas en el panorama internacional.

II. FUNDAMENTOS Y CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN CONTINUA DE LAS PERSONAS ADULTAS.

2.1. Sobre el concepto de educación continua.

2.2. Los fundamentos de la educación continua.

2.3. El sujeto de la educación continua a lo largo de la vida.

2.4. Características de la educación continua.

2.5. El sistema educativo a la luz de la educación continua.

2.6. La educación continua y la formación para el empleo.

2.7. Los profesores en el marco de la educación continua.

2.8. Implicaciones organizativas de la educación continua.

2.9. La educación continua y la orientación.

2.10. Las competencias básicas en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida.

2.11. La evaluación en el marco de la educación continua.

III. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN Y EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA.

- 3.1. La sociedad en redes.
- 3.2. Las TIC y su incorporación al sistema educativo.
- 3.3. Las TIC como objetivo y como herramienta de aprendizaje.
- 3.4. Posibilidades y riesgos de las TIC en la educación.
- 3.5. Las TIC en la formación inicial y permanente del profesorado.

O. INTRODUCCIÓN

Concebir al ser humano como sujeto de educación a lo largo de toda su vida abre la puerta a la posibilidad de otros enfoques diferentes del propiamente educativo, como el metafísico, el antropológico cultural o el antropológico filosófico. Nociones como la de esencia humana como esencia abierta, o el carácter fundante del aprendizaje continuo para la vida humana, anuncian la riqueza de estas perspectivas, que no es posible abordar en este documento, cuyo lugar es el que corresponde a la comunidad educativa, nutrido en parte de las aportaciones de la ciencia y en gran medida por las propuestas de la comunidad, orígenes de los materiales con los que se construye el edificio de la educación.

En rigor, una aproximación sistemática al tema de este documento llevaría a considerar la totalidad del recorrido educativo, desde el nacimiento al final de la vida. Ello excede con mucho de las posibilidades del trabajo. Una “puesta entre paréntesis” de la etapa formal educativa (obligatoria y postobligatoria) permite abordar el contenido de este texto. Los seres humanos que emergen de un sistema educativo formal con sus logros y sus carencias, cualesquiera que sean, seguirán sujetos a la necesidad de seguir aprendiendo. A ellos se refiere este documento. De ellos se trata.

Las interrelaciones entre las distintas etapas, así como la luz que mutuamente se arrojan, o los aspectos sectoriales de los contenidos educativos a lo largo de la vida, abren interrogantes a los que solo muy parcialmente se ofrecen respuestas. Si este paradigma es certero y alguna vez operativo, no faltarán oportunidades de seguir profundizando.

El término “educación” es concebido como centro de referencia de un campo semántico en el que se encuentran otros términos análogos o relacionados, como formación, instrucción, enseñanza-aprendizaje, etc. Se ha optado por la utilización preferente del término “educación” en su sentido más amplio, como término abarcador de la totalidad de su campo. Sin duda, pueden establecerse distinciones conceptuales entre todos ellos; para los propósitos de este documento, basta el término adoptado.

El aprendizaje a lo largo de la vida forma parte del debate sobre la educación y la formación de los últimos decenios, un debate que va más allá de la aproximación conceptual a un término que se relaciona con otros afines como “educación permanente”, “educación de personas adultas”, “formación continua”, “educación continua”, “educación y formación”, etc. La elección de la expresión responde al propósito de desarrollar lo novedoso tanto de la misma como del concepto que encierra, relacionar el marco que define este concepto en la actualidad con la condición, relativamente novedosa, que lo relaciona con otras expresiones. En este documento se reflexiona sobre la problemática de la educación en el siglo XXI y se proponen recomendaciones y orientaciones para el futuro. Una

de las claves de este texto tiene que ver con las relaciones de un nuevo planteamiento que trata de cambiar los tradicionales sistemas de educación y formación con la necesidad de un sistema de educación universal, flexible y permanente.

El desarrollo de estrategias en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida debe intervenir sobre las causas que pueden generar brechas de desigualdad, actuando directamente sobre la propia realidad social de cada comunidad y basada en una concepción dinámica del conocimiento, convirtiendo el aprendizaje en un proceso flexible y abierto a las nuevas necesidades formativas en referencia al contexto en el que se oferta. Así, podemos hablar de una de las señas de identidad de esta oferta educativa: la educación continua y comunitaria, que no sólo tiene la comunidad como destino de la acción educativa, sino que ésta también educa a través de múltiples medios y recursos, reconociendo así el papel de la educación no formal, pero también la informal. Por ello, sigue siendo imprescindible el establecimiento de relaciones funcionales entre los distintos agentes educativos, sociales y políticos mediante mecanismos de coordinación, planificación y gestión.

Queremos iniciar la presentación de la sociedad del siglo XXI según las necesidades educativas y formativas señaladas desde diferentes textos de referencia europeos. Los retos planteados suponen debilidades y fortalezas en una sociedad en transformación. Por ello, vamos a considerar las posibilidades partiendo de la realidad manifestada por autores de nuestro entorno con la idea de establecer posibles propuestas, identificando primero los riesgos a los que nos enfrentamos.

I. SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y EDUCACIÓN.

1.1. LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y SUS IMPLICACIONES EDUCATIVAS.

1. Entre otros parámetros, el ser humano basa su existencia en la adaptación. En la actualidad ese desafío ha añadido más tareas y cada día son más las obligaciones personales, laborales, sociales a las que cada uno de nosotros se enfrenta. La sociedad actual se caracteriza por la generación de conocimiento y el procesamiento de la información. En la estructura de la nueva sociedad se produce una estrecha interdependencia entre diferentes esferas: social, política y económica. Precisamente ésta es la clave para entender la nueva estructura. Los conceptos de competencia evolutiva y adaptabilidad son dos aspectos inherentes al individuo de la sociedad del S. XXI. En lo sucesivo, pues, la Educación o, mejor, el aprendizaje, cubre toda la vida y cada conocimiento invade el ámbito de los demás y los enriquece. En los albores del s. XXI, la Educación, debido a la misión que se le ha asignado y a las múltiples formas que puede adoptar comprende:
 - Un periodo que se extiende desde la infancia hasta el final de la vida.
 - La utilización, como medio de aprendizaje, de todos aquellos que permiten a una persona adquirir un conocimiento más dinámico del mundo, de los demás y de sí misma.
 - Un concepto de aprender que abarca los cuatro aprendizajes la Educación, debido a la misión que se le ha asignado y a las múltiples formas que puede adoptar abarca:
2. En la “sociedad del conocimiento”, la educación y la formación deben figurar entre las principales prioridades sociales y políticas. La adquisición y permanente actualización de los conocimientos, cualificaciones y competencias requeridos por cada uno de los ciudadanos será un elemento muy importante para su desarrollo personal y para su participación en la sociedad. El concepto de aprendizaje permanente es la base de diferentes estrategias aplicadas para ayudar a afrontar estos retos. Así, el documento “Políticas y prácticas de la Educación de Adultos” (OCDE, 2003) interpreta que el aprendizaje abarca todas las actividades de educación y formación que se realizan por razones profesionales, personales o sociales. Incluye formación general, profesional y empresarial con una perspectiva de aprendizaje continuo a lo largo de la vida.
3. “Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social... para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opre-

siones, las guerras, etc.” (“La educación encierra un tesoro”, J. Delors *et al.*, 1996). En el también llamado “Informe Delors” se reflexiona sobre la problemática de la educación en el siglo XXI y se proponen recomendaciones y orientaciones para el futuro. Una de las claves de este texto tiene que ver con las relaciones que en la actualidad cabe establecer entre lo que se denomina la sociedad cognitiva o sociedad de la información, por una parte, y la necesidad de un sistema de educación universal, flexible y permanente por otra.

4. En la nueva sociedad de la información el poder y la estructura social estarán asociados al capital cultural (no al capital económico, propio de la sociedad industrial), tanto de los individuos como de las instituciones y empresas. Esta es una de las ideas básicas que se explican en otra obra que se ocupa también de este problema, el *Libro Blanco sobre la educación y la formación*. Según esta obra, editada por la Comisión Europea con el título *Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento*, se constata que la posición de cada individuo en la sociedad depende cada vez más de los conocimientos y de las competencias que haya sabido adquirir a lo largo de su formación: “la educación y la formación serán, más que nunca, los principales vectores de identificación, pertenencia y promoción social” (...) “Cada vez más, las capacidades para aprender y la posesión de conocimientos fundamentales situarán a los individuos en relación con los demás individuos en el ámbito de la sociedad. La posición de cada uno en el espacio del saber y de la competencia será decisiva. Dicha posición relativa, que podemos calificar de ‘relación cognitiva’ estructurará cada vez más nuestras sociedades” (Comisión Europea, 1996). Asimismo, esta posición central que está ocupando el conocimiento produce efectos paradójicos en la actual sociedad de la información: por un lado, aumentan las posibilidades de acceso a la información y con ello las oportunidades y las posibilidades de igualdad para todos; pero, al mismo tiempo, los constantes cambios sociales, las transformaciones laborales y la necesidad de renovar las competencias adquiridas, han aumentado las incertidumbres y están creando situaciones de exclusión intolerables (Comisión Europea, 1996). Por ello, se puede afirmar que las desigualdades sociales dependerán de factores económicos, de la educación y la formación recibidas y de las capacidades y oportunidades para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida.
5. Se vive en una sociedad en la que están surgiendo nuevas desigualdades educativas debido a que los nuevos saberes que demanda la sociedad de la información y el conocimiento se distribuyen de forma desigual en función del nivel de estudios, del grupo social, del género o de la edad. Se trata de una nueva sociedad que comporta tres principales riesgos con relación al acceso y al uso de la información: el riesgo de los que quedan excluidos por falta de

acceso físico a las redes por razones geográficas o económicas; el riesgo de ser excluidos por problemas de competencia laboral o por la dificultad de seguir aprendiendo; finalmente, el riesgo de exclusión debido a la incapacidad de convertir la información en conocimiento.

6. Siguiendo las consideraciones del Informe Delors se puede decir que “la Educación Básica, cuando logra sus propósitos suscita el deseo de seguir aprendiendo. Por ese motivo, el progreso de la escolarización de los jóvenes, el adelanto de la alfabetización y el nuevo impulso que se ha dado a la Educación Básica anuncian un aumento de la demanda de Educación de Adultos en las sociedades del mañana”. En este nuevo contexto el principio de igualdad de oportunidades un criterio esencial para cuantos tratan de establecer progresivamente las diversas etapas de la Educación a lo largo de la vida.
7. Por otra parte, durante toda su vida el individuo aprende en el espacio social de la comunidad a la que pertenece. El mundo laboral es también un importante espacio educativo y, en este sentido, se deberán establecer sistemáticamente conexiones entre la comunidad, los sistemas educativos y formativos y la vida profesional para ayudar a los que desean ampliar sus conocimientos al mismo tiempo que compartan su formación, fomentando, por un lado la colaboración con las instituciones culturales y sociales que han reforzado su misión educativa y, por otro, definiendo una estrategia educativa que integre las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso educativo y formativo de las personas.
8. En ese nuevo rostro, el aprendizaje a lo largo de la vida se concibe como algo que va mucho más allá de las actividades de nivelación y perfeccionamiento y de conversión y promoción profesionales de los adultos. Ahora se trata de que ofrezca a todos la posibilidad de recibir educación, y ello con fines múltiples, tanto si se trata de brindar nuevas oportunidades educativas o de satisfacer las necesidades de conocimiento, de mejora o de superación personal como de perfeccionar y ampliar los tipos de información estrictamente vinculados con las exigencias de la vida profesional, comprendidos las de formación práctica. En resumen la “*Educación a lo largo de la vida*” debe aprovechar todas las posibilidades que ofrece la sociedad.
9. Una de las premisas educativas que trata de fomentarse en el ámbito europeo, y que la Ley Orgánica de Educación (LOE) reconoce como uno de los principios, es el de “Hacer realidad el concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida, acercando el aprendizaje al hogar, realizando más inversiones en recursos humanos y potenciando la innovación en la enseñanza y el aprendizaje”.

1.2. LA EDUCACIÓN CONTINUA DE LAS PERSONAS ADULTAS EN EL PANORAMA INTERNACIONAL.

10. Desde la década de los noventa la Unión Europea y la OCDE, entre otros organismos internacionales, han promovido proyectos y estudios que han dado lugar a publicaciones relevantes en el ámbito del Aprendizaje a lo Largo de la Vida. El Consejo Europeo de Lisboa de marzo de 2000 reconoció que la adaptación a la globalización y el desplazamiento hacia las economías basadas en el conocimiento son un reto para Europa. Por ello, se hizo hincapié en el hecho de que «todo ciudadano debe poseer los conocimientos necesarios para vivir y trabajar en la nueva sociedad de la información» y en que «un marco europeo debería definir las nuevas cualificaciones básicas que deben proporcionarse a través de la formación continua». Más recientemente con la reactivación de la Estrategia de Lisboa, el Consejo Europeo de marzo de 2005, instó a mejorar los resultados realizando propuestas concretas a través del documento «Educación y formación 2010», adoptado por el Consejo de Barcelona en marzo de 2002, en el que también se urgía a seguir actuando para «mejorar el dominio de las competencias básicas» y consolidar la dimensión europea en la enseñanza. El objetivo de los trabajos debía ser determinar las competencias básicas y el modo en que éstas, junto con las capacidades tradicionales, podían integrarse mejor en los itinerarios formativos mejorando el proceso de aprendizaje
11. La mayor tasa de desempleo entre las personas con baja cualificación, el creciente y reconocido impacto del capital humano en el crecimiento económico –junto con el interés público en el desarrollo personal y social- hacen necesario incrementar las oportunidades de educación continua dentro del contexto más amplio de la educación a lo largo de la vida. Estas pueden estar relacionadas con el empleo, con las necesidades de preparación básica o de mejora de las cualificaciones, o responder a preocupaciones sociales y cívicas.
12. Por lo tanto, y como recoge el informe de la OCDE es hora de ir más allá de la retórica y considerar respuestas concretas para ampliar las oportunidades de aprendizaje para todas las personas adultas. (Informe de la OCDE, Más allá de la retórica: políticas y práctica de la educación de adultos, 2003).
En años recientes, la mayoría de los países de la OCDE ha desarrollado políticas públicas para responder a objetivos de equidad y eficacia y fortalecer el capital humano de los adultos. En algunos se han elaborado planes generales de actuación como la Reforma de la Educación de Adultos en Dinamarca (2000) o la Reforma de las Competencias en Noruega (1999). En otros se ha ofrecido la oportunidad a los adultos de finalizar la educación primaria o secundaria como la Iniciativa de Educación de Adultos en Suecia (1997-2002). Otros,

como España o Finlandia han creado sistemas nacionales de cualificaciones para favorecer una mayor integración del sistema de formación de adultos. En otros países se ha creado una institución única para dirigir la educación y formación de adultos, como ANEFA en Portugal o el Consejo de Habilidades y Aprendizaje en Reino Unido (Learning and Skills Council).

13. Las distintas medidas adoptadas para aumentar la participación de adultos en formación pueden ser de tipo financiero, legal, fiscal o de orientación y se pueden dividir en varias categorías según su enfoque:

- *Estimular la demanda:* En países como Canadá o el Reino Unido, se ofrecen incentivos financieros y ayudas al individuo para desarrollar su propia formación.
- *Aumentar o mejorar la oferta:* Muchos países han desarrollado una red pública de instituciones de educación y formación de adultos o mecanismos para fortalecer la coordinación entre los distintos organizadores o proveedores.
- *Fortalecer oferta y demanda:* En esta categoría se encuentran medidas que estimulan la oferta de formación proporcionada por entidades ajenas a la Administración de formación y la demanda más personalizada.

14. Para responder a los retos planteados, los Jefes de Estado y de Gobierno de la Unión Europea establecieron objetivos comunes estratégicos para los sistemas de educación y formación europeos en el Consejo Europeo de Lisboa (marzo de 2000), con arreglo al principio del aprendizaje permanente, a fin de:

- Mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y formación en la Unión Europea;
- Facilitar el acceso de todos a los sistemas de educación y formación;
- Abrir los sistemas de educación y formación a un mundo más amplio.

15. Estos objetivos se ven reflejados en una serie de puntos de referencia que suponen compromisos para alcanzar la adecuación de los sistemas de educación y formación al nuevo contexto social y económico. De entre estos se pueden destacar dos puntos de referencia que estarían especialmente vinculados al desarrollo de la Educación de Personas Adultas: Los estados miembros deberían asegurarse de que el porcentaje medio de ciudadanos de la UE de edades comprendidas entre los 20 y los 24 años que hayan cursado al menos la enseñanza secundaria superior alcance o supere el 80% antes de 2010.

Para 2010, el nivel medio en la UE de participación en el aprendizaje permanente deberá alcanzar al menos el 15% de la población adulta en edad laboral (entre 25 y 64 años), no quedando la tasa de participación en ningún país por debajo del 10%.

16. A partir de los tres objetivos estratégicos, el informe emitido por la Comisión Europea publicado el 20 de Noviembre de 2002 define trece objetivos precisos planteando diversas cuestiones clave que deben abordarse y establece una lista orientativa de indicadores para medir su puesta en práctica. Se señalan aquí las que se relacionan con actuaciones prioritarias y que recoge el Informe Nacional sobre el Debate acerca del Aprendizaje Permanente en España, editado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Estas son:

1. Nuevas cualificaciones básicas para todos
2. Más inversión en recursos humanos
3. La innovación en la enseñanza y el aprendizaje
4. Valorizar el aprendizaje
5. Redefinir la orientación y el asesoramiento
6. Acercar el aprendizaje al hogar

17. En este sentido, se presentan una serie de medidas destinadas a impulsar una política coherente para mejorar las oportunidades y la participación de los adultos en educación y formación:

- a) *Medidas para que la educación y formación sea más atractiva para los adultos.* Ello supone la adaptación de los métodos pedagógicos a las necesidades de los adultos, como la contextualización de la educación en procesos y experiencias conocidas. Pero también es importante dar formación de una manera flexible para adaptarse a las circunstancias personales y temporales de los adultos. Distintas estrategias útiles pueden ser los sistemas modulares flexibles, el uso de tecnologías de la información, o la información y orientación para adultos en este campo. El reconocimiento del aprendizaje previo también es vital para hacer que los adultos no se vean obligados a empezar desde cero.
- b) *Medidas para fomentar la formación para el empleo,* tanto para desempleados como para ocupados.

- c) *Mejorar la calidad de la educación de personas adultas.* Ello implica la necesidad de establecer mecanismos de evaluación de resultados y de control de calidad de la formación, mecanismos poco utilizados en los distintos países participantes.
- d) *Coordinar las actividades de los distintos actores de la formación.* Ello puede ayudar a un uso más racional de los recursos limitados y a una mayor eficacia del gasto público. En todo caso, las Administraciones Educativas arbitrarán fórmulas que posibiliten un amplio y flexible sistema de "pasarelas" o "cursos puente", que faciliten el tránsito entre los distintos niveles y etapas educativas de las diferentes modalidades educativas para la reincorporación, reconducción y progreso de los educandos, dentro del sistema educativo "formal". Se procurará al tiempo el aprovechamiento y optimización de la red de centros existentes y sus recursos.
- e) *El uso de tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la formación y en particular a la formación continua.*

18. En resumen, la "Educación a lo largo de la vida" debe aprovechar todas las posibilidades que ofrece la sociedad. En la Comunicación de la Comisión sobre el aprendizaje permanente (2001) y en la posterior Resolución del Consejo (junio de 2002) se insiste en la necesidad de ofrecer oportunidades de aprendizaje permanente para todos y, en particular, la de adquirir y actualizar las capacidades básicas.

En los últimos documentos de la Unión Europea se conmina a los estados miembros a realizar reformas urgentes, ya que los resultados no son los esperados.

II. FUNDAMENTOS Y CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN CONTINUA.

2.1. SOBRE EL CONCEPTO DE LA EDUCACIÓN CONTINUA.

19. Se entiende por educación continua el proceso orientado a desarrollar una formación integral que no se limita a una edad determinada ni se reserva a individuos o grupos concretos, basada en un constante perfeccionamiento que afecta a todos los momentos de la vida, que ayuda a las personas a iniciar (si es necesario), mejorar, completar y actualizar aprendizajes, desarrollando todas sus potencialidades, capacidades y competencias, no solo con el fin de disminuir el porcentaje de personas que si alcance los niveles obligatorios, sino como un modo de entender el desarrollo personal y social a través de la educación.

En nuestro país el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, es abordado en el artículo 5.1 de la Ley Orgánica de Educación, de 3 de mayo de 2006, expresando la necesidad de que: “Todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro y fuera del sistema educativo con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional”, y nosotros añadimos la necesidad de añadir la formación para el desarrollo social .

El aprendizaje a lo largo de la vida representa para el ser humano la construcción continua de sus conocimientos y aptitudes, de su facultad de juicio y de acción, promoviendo la participación crítica y responsable en su contexto social y natural y propiciando la plenitud afectiva y la maduración de la personalidad. El fin último es el de una formación completa de todos y cada uno de los seres humanos, con una especial atención permanente a los nuevos conocimientos y posibilidad de incorporarlos para evitar la desactualización y lo que se ha dado en llamar la brecha educativa. De esta manera, se tratan de superar conceptos vinculados a procesos concretos o que por su continua utilización se han desvirtuado. Aún así, nos seguiremos refiriendo a ellos para poder seguir un guión coherente con la literatura tradicional.

La introducción del concepto de educación continua supone la asunción de la complementariedad de la educación formal y no formal y la valoración, reconocimiento y acreditación de los aprendizajes informales. Por ello, en este nuevo planteamiento, se han de cambiar los tradicionales sistemas de educación y formación para dar respuestas a las cambiantes necesidades personales, sociales y laborales. Esto supone promover aprendizajes significativos, funcionales y contextualizados, atendiendo a las necesidades productivas del mercado laboral, lo que requiere la creación de verdaderas sociedades educativas (o lo que se ha

dado en llamar) comunidades de aprendizaje que hagan realidad el principio de educación continua.

Es un fin primordial la atención permanente a los nuevos conocimientos, para evitar la desactualización y la brecha educativa y tecnológica. Esta dimensión cognitiva (que no es la única del aprendizaje permanente) implica: a) aprender lo sabido. b) Recorrer el camino de la innovación de la mano de los innovadores. c) Innovar y descubrir.

20. La educación continua en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida no tiene un carácter remedial, ni su finalidad es meramente compensatoria, ni se limita a cubrir los déficits producidos en la etapa anterior, no pretende resituar a sus sujetos en momentos anteriores de su trayectoria formativa; no es una mirada al pasado, es un proyecto de futuro. Es evidente que esta función compensatoria forma parte de su trabajo, pero ni es todo su trabajo, ni la parte esencial del mismo.

21. En la educación continua es fundamental la referencia a la comunidad, como fondo nutricional del que se alimenta y a cuya habitación se orientan sus resultados. La comunidad no es sólo el último beneficiario de esta acción educativa, sino el promotor principal. Ello debe comprometer sus medios y recursos, reconociendo el papel de la educación formal y de la no formal así como de los influjos educativos informales. El modelo escolar debe ceder el lugar al modelo social.

22. En una concepción ideal, el sujeto del aprendizaje permanente es un sujeto racional y autónomo, que decide formarse y que asume el protagonismo de su proceso formativo. La formulación de un proyecto formativo constituye la hoja de ruta personal de la educación continua, distinta para cada individuo, aunque en el agregado social puedan configurarse rutas comunes.

Autoaprendizaje y heteroaprendizaje, participación, reflexión y actividad, aprovechamiento de la experiencia previa, contexto social y aprendizaje en red son otras características reseñables de la educación continua.

2.2. LOS FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN CONTINUA.

23. Todo el edificio de la educación continua reposa sobre dos pilares:

Primero: la educación y la formación permanente es posible; el ser humano tiene capacidad para aprender y educarse a lo largo de toda la vida. Esta capacidad no se extingue al concluir la edad del desarrollo, sino que se mantiene activa siempre.

Segundo: la educación continua, en el momento actual, es necesaria. Solo mediante un proceso continuo de aprendizaje permanente los seres humanos pueden responder a los

requerimientos crecientes de la sociedad y la cultura actuales. La sociedad del conocimiento contiene, en su misma denominación, la expresión adecuada de las exigencias y posibilidades de la situación actual.

Si bien la experiencia común parece confirmar suficientemente la verdad de la tesis de que la educación continua es posible, vamos a proceder a llevar a cabo una corroboración más rigurosa de tal afirmación. De este modo, siguiendo el método científico, obtendremos mayor seguridad sobre este pilar de la educación continua.

24. Las ciencias del hombre, la ciencia de la mente y las neurociencias están demostrando que la capacidad de aprender está inscrita en la estructura misma de la mente y del cerebro, no es un fenómeno pasajero, es decir, es algo que, en lenguaje clásico, pertenece a la esencia del ser humano, que es algo que está siempre ahí.

Las investigaciones de la neurociencia avalan esta hipótesis, aunque aún falta mucho camino por recorrer. Ahora conocemos entre un 15% y un 20% de la estructura y funcionamiento del cerebro; por consiguiente, a falta de mucho conocimiento hay que remarcar el carácter provisional de sus conclusiones.

Hoy sabemos, con una alta probabilidad de certeza, que:

- La enorme plasticidad del cerebro nos permite aprender sin cesar.
- Existe un momento de máxima plasticidad del cerebro, en la llamada edad evolutiva; pero la plasticidad no se extingue jamás.
- La mejor utilización de la plasticidad inicial permite una mayor flexibilidad en el resto de la vida.
- Es probable que el cerebro cambie como resultado del pensamiento, que su anatomía cambie en función del aprendizaje.
- Cuando un área cerebral no funciona, se reorganiza el conjunto para que otras áreas asuman, al menos en parte, la tarea.

25. La complejidad creciente de las sociedades humanas y de los proyectos personales que se inscriben en ellas, la presencia constante de la innovación y de la creatividad, así como de un flujo enorme de información y de posibilidades de comunicación, nos hace constatar que las tareas de aprendizaje, la adquisición de saberes y competencias, valores, actitudes, riquezas afectivas, relaciones humanas, capacidades laborales y técnicas, así como la sabiduría de lo humano y del humanismo, no pueden darse por concluidas al terminar las edades clásicas de la educación. Esta tarea tiene que continuar, y de hecho continúa, a lo largo de

la vida.

Una última precisión: en la perspectiva de las vidas individuales y personales, la educación continua se inscribe en el orden de la libertad; en el horizonte de la vida social y del desarrollo de las comunidades humanas, la educación continua se inscribe en el orden de la necesidad y por ello, la educación continua debe intervenir sobre las causas que pueden generar desigualdad, actuando directamente sobre la propia realidad social de cada comunidad y convirtiéndose en una educación comunitaria flexible y abierta a las nuevas necesidades formativas en referencia al contexto en el que se oferta.

2.3. EL SUJETO DE LA EDUCACIÓN CONTINUA A LO LARGO DE LA VIDA.

26. La capacidad de aprender a lo largo de toda la vida convierte a los seres humanos en sujetos de educación y formación; todo hombre, toda mujer, en cualquier edad, lugar y circunstancia es capaz de aprendizaje, y por tanto, posible sujeto de educación.

La primera etapa de la vida (infancia, adolescencia y juventud) en virtud de la especial plasticidad mental y cerebral existente en la edad del desarrollo, se convierte en destinataria de la educación formal, obligatoria y postobligatoria, y de una intensa red no formal e informal de influjos educativos. La conclusión de esta etapa no significa el cierre definitivo de la educación y del aprendizaje, sino la apertura de una nueva etapa, la de la madurez adulta, en que las propias exigencias interiores, las demandas de la sociedad actual y de los roles que se deben asumir implican una continuada tarea de educación y aprendizaje cuyo final se confunde con el de la vida.

El nuevo paradigma de la educación continua alumbra con una luz especial la etapa de la educación formal; entre ambas etapas no existe contradicción sino continuidad, aunque el paso de una a otra suponga un cambio de acento que no es irrelevante.

27. Con respecto a los cambios que se producen en la edad adulta conviene destacar algunos hitos o hechos relevantes en el desarrollo que funcionan como retos y que contienen implicaciones educativas.

- a) Encontrar una visión de lo humano y del humanismo que de sentido a la propia vida.
- b) Consolidar una profesión, encontrar satisfacción en ella y ajustarse a los cambios en relación con el trabajo (empleo inestable, desempleo, jubilación, etc.).
- c) Establecer relaciones de intimidad y, en su caso, formar una pareja.
- d) Establecer una nueva residencia y asumir la responsabilidad del hogar

- e) Formar una familia y asumir nuevos roles: padre o madre, abuelos, etc.
 - f) Formar parte de grupos sociales compatibles y de redes para disfrutar del tiempo libre.
 - g) Participar en la vida social y cultural, asumiendo la responsabilidad cívica de los adultos.
 - h) Ir ajustándose a los cambios propios del envejecimiento.
 - i) Ajustarse a los nuevos roles: padre/madre, abuelo/a, jubilado/a, viudo/a, etc.
28. De alguna manera, se puede decir que estos retos o aprendizajes sociales que tienen lugar a lo largo de la vida de una persona adulta se desarrollarán con éxito o no, dependiendo del modo en que se hayan consolidado los aprendizajes de las etapas anteriores.
29. El aprendizaje es una de las actividades humanas más complejas en la que resulta complicado identificar todos sus elementos y difícil de medir y analizar. Algunos autores enumeran las necesidades específicas de la educación de personas adultas aportando algunos principios de lo que debería ser una pedagogía de la educación continua. Se propone en este documento una serie de principios encaminados a mejorar el aprendizaje en la edad adulta:
- a) La educación de personas adultas no tiene que implicar necesariamente la eficiencia en los resultados; los aprendizajes “inútiles” o poco pragmáticos también son relevantes e importantes.
 - b) Los adultos necesitan tener la oportunidad de expresar lo que saben;
 - c) Las tareas que resultan relevantes y poseen sentido para las personas adultas mejoran el aprendizaje;
 - d) Para aprender mejor es importante que la información se organice en categorías, con secuencias lógicas y agrupada en asociaciones significativas;
 - e) Las personas adultas se muestran más motivadas cuando comprenden la relevancia o la aplicación práctica de lo que han de aprender;
 - f) Se debe valorar más la precisión en el desarrollo de tareas que la rapidez, ya que el ritmo de ejecución de las tareas debe permitir un desempeño óptimo;
 - g) El aprendizaje de las personas adultas mejora si se repite la tarea, si se expone en voz alta, si se eliminan las interferencias, si la información se presenta a través de varios sentidos y si el sujeto no se encuentra fatigado.

Con el reconocimiento de la responsabilidad y la madurez de las personas adultas, propugnamos que en este período vital existen condiciones psicológicas para el autoaprendizaje fundamentado en la autonomía para la toma de decisiones y la capacidad para asumirlas responsablemente.

2.4. CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN CONTINUA.

30. El objetivo de generalizar la educación a toda la población mundial viene siendo propuesto por la UNESCO desde la firma de la Declaración de los derechos humanos. En su artículo 26, se dice que "toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo que se refiere a la enseñanza *elemental y fundamental*. La enseñanza elemental es obligatoria". Una vez declarado el derecho de toda persona a la educación (no sólo de los niños sino también de las personas adultas), es necesario establecer los objetivos que debe cumplir esta oferta de enseñanzas y las estrategias o medios para conseguir dichos objetivos.

31. Si se analiza la literatura pedagógica sobre este asunto, se comprueba que, cuando se habla del carácter específico de la educación continua el problema que se plantea es el de definirla y establecer sus señas de identidad.

A este respecto, dos concepciones globales han caracterizado el progresivo proceso de definición y caracterización de la educación de adultos a lo largo de la historia:

a) Una es la que considera que la educación continua no debe ser otra cosa que una adaptación de la oferta de enseñanzas general y ordinaria. Desde este punto de vista, se supone que la acción educativa gira en torno a pautas generales y fundamentales que son aplicables a todas las edades.

No cabe, por tanto, hablar del carácter específico de la educación continua, toda vez que estamos ante fenómenos educativos que representan variaciones mínimas de una actividad que persigue los mismos fines.

b) La otra, concibe la educación continua como un saber educativo específico y distintivo en el campo de las Ciencias de la Educación. Ésta es una perspectiva teórica que admite que, cuando hablamos de la educación de personas adultas, nos enfrentamos a un conjunto de prácticas educativas diferenciadas que podrían agruparse bajo una nueva especialidad pedagógica.

32. Existe una posición intermedia: admitir determinadas particularidades dentro de una misma educación con elementos comunes, identificando los caracteres de la educación conti-

nua en función de las consecuencias de la madurez y el aprendizaje adulto, la subordinación de la actividad educativa a los roles sociales prioritarios que se asumen en la edad adulta, las características de las instituciones que proveen esta educación y el hecho de que la educación dirigida a personas adultas es una educación permanente y recurrente, a diferencia de la educación inicial para niños y adolescentes.

Es necesario destacar que la edad adulta, por ser una etapa cargada de significado social, debe tener su propia concepción de la educación con un marcado carácter comunitario.

2.5. EL SISTEMA EDUCATIVO A LA LUZ DE LA EDUCACIÓN CONTINUA.

33. En las últimas décadas se ha producido en España una transformación en el panorama de la Educación de Personas Adultas, que ha pasado de un subsistema del sistema educativo general, exclusivamente compensador de desigualdades, a concebirse como una educación permanente, formal y no formal, reconocida en las leyes y adaptada a los requerimientos y formulaciones de la Comisión Europea.

El conjunto de instituciones y de agentes que participan o pueden participar, en la educación continua, no constituye propiamente un sistema, ya que carece de las notas de organización y coherencia propias del sistema formal, sino que constituye una red de instancias formativas; su desarrollo depende de la dinámica de las sociedades humanas, lo que no excluye la existencia de una normativa que establezca límites y reconozca consecuencias, sin constreñir la creatividad de sus agentes.

En este sentido, el sistema educativo formal es un subsistema dentro de la red, tanto en el sentido de proporcionar la pulsión educativa para las primeras etapas de la vida como en el proporcionar un punto de apoyo imprescindible para los aprendizajes posteriores. Es la parte más estructurada y más coherente de la red. También es la más rígida.

34. Es necesario incrementar la flexibilidad del sistema educativo general como parte integrante de la red de educación continua (es seguro que también por sus propias necesidades internas). Deben existir pasarelas de la educación al trabajo, del trabajo a la educación y entre los distintos tipos de enseñanza; deben abrirse puertas por las que los jóvenes que abandonan sus estudios de manera temprana puedan retomarlos y para que los adultos puedan continuar su aprendizaje a lo largo de la vida, permitiendo la configuración de vías formativas adaptadas a su hoja de ruta personal. También es importante y urgente la puesta en marcha de medidas que tengan como finalidad reducir el abandono escolar. En la medida que tengamos más personas formadas estarán más capacitadas para la formación a lo largo de la vida. Por ello, es especialmente interesante coordinar esfuerzos para contar con una red educativa y formativa organizada y coherente.

35. La red incluye, pues, un amplio abanico de instancias formativas. Todas ellas redundan en la formación y perfeccionamiento de las personas pero, además, algunas conducen ya a la obtención de títulos oficiales y en otras hay la posibilidad de validar la experiencia adquirida. La normativa legal pertinente regulará las condiciones relativas a la formación que conduce a titulación o certificación, de modo que coadyuve al espíritu de flexibilidad y libertad de este paradigma educativo.
36. La contribución de la Universidad y demás estudios superiores (enseñanzas artísticas, conservatorios, etc.) a la configuración de la red es especialmente relevante, ya que permite el contacto directo de los educandos adultos con uno de los focos donde reside la creatividad y la innovación. Las hojas de ruta, en los niveles superiores del conocimiento, deben permitir las múltiples y flexibles expectativas personales y no tienen por qué conducir necesariamente a la expedición de títulos oficiales, sino a la certificación de los aprendizajes adquiridos.
37. La red integra todos los impulsos educativos, informales o no formales, que nacen de la comunidad y que tienen algo que decir en la educación permanente: empresas, sindicatos, administraciones públicas, asociaciones cívicas y culturales, profesionales sobresalientes, maestros, escritores y artistas, museos y bibliotecas, fundaciones, editoriales, medios de comunicación, redes informáticas, internet, filmotecas y hemerotecas, y un largo etc. Pero la incorporación de estos aprendizajes a la nueva realidad educativa no tendría ningún efecto relevante si no se reconociesen y certificasen. Este es, precisamente, uno de los principales retos del aprendizaje a lo largo de la vida.
38. Un riesgo que debe evitarse a toda costa es que la participación de las instituciones educativas del sistema general en la educación continua se haga, sin más, trasladando modos, métodos, planteamientos y criterios de la enseñanza propia (con niños, adolescentes y jóvenes) a la educación y formación de personas adultas; es decir, se produzca la “escolarización de los adultos”, el regreso de los adultos a la edad escolar. Ello significaría la muerte del intento. Las instituciones educativas deben realizar la “mutación” necesaria, en su vertiente permanente, para adaptarse a un contexto formativo en el que la madurez adulta, con sus connotaciones de libertad y flexibilidad, es la nota constituyente de la red.

2.6. LA EDUCACIÓN CONTINUA Y LA FORMACIÓN PARA EL EMPLEO.

39. Hablar de formación es hablar de empleo, hablar de calidad en el empleo es hablar de productividad, hablar de integración es hablar de cohesión social, y en el sentido inverso igual. Actualmente, Europa ha acumulado un conjunto de derechos y una legislación social cen-

trada en la salud y la seguridad, la igualdad de trato y la no discriminación. Sin embargo, en los últimos años asistimos a los efectos negativos de la globalización y a sus consecuencias, por lo que es fundamental fortalecer el tejido productivo sobre la base de competir con valor añadido, incorporando valores de sostenibilidad, estabilidad, seguridad e igualdad, y aprovechando las potencialidades de la mayor biodiversidad, las energías renovables, la innovación y la tecnología, por la investigación y por la formación y la cultura.

40. En el ámbito educativo y formativo, en España ha habido mejoras con respecto al pasado, sin embargo se constatan debilidades y graves desequilibrios. Conviven tasas elevadas de población universitaria y sobrecualificación en los puestos de trabajo con altos índices de fracaso escolar, así como déficit significativo en enseñanzas postobligatorias y formación profesional (ni se promocionan, ni tienen valor social). La inversión pública en educación es sólo el 71% de la media europea, habiendo disminuido en los últimos 10 años respecto al PIB, y la participación de la población española adulta en actividades de formación permanente se sitúa en el 4,7 %, frente al 8,5% de media europea en 2006.

Por todo ello, se debe consolidar una educación básica de calidad, aumentar la formación y la cualificación de la población, con especial atención a la cualificación y recualificación de la población trabajadora. Para lo cual es necesario mejorar el acceso a la formación y a la cualificación a lo largo de toda la vida laboral y de toda la vida en general, mediante sistemas de negociación con los representantes de la sociedad, los trabajadores y las empresas. Estos requisitos son básicos para incrementar la productividad y la cohesión social.

41. Para resolver todos estos déficits hay que apostar por un objetivo europeo que nos lleve a desarrollar una economía más productiva y capaz de sostener el modelo social construido, mejorándolo progresivamente. Apostar por modelos de empresas sólidos, innovadores y socialmente responsables. Es obligatorio hacer cumplir las normativas laborales y universalizar también estos derechos es un gran objetivo.

Promover la calidad y la seguridad del empleo, fomentar un tejido productivo sostenible y de calidad, hacer el trabajo más productivo, lograr que la innovación y la responsabilidad social estén presentes en las empresas y en la sociedad pasa por una decidida apuesta por la formación a lo largo de toda la vida y en todos los ámbitos, que contribuya al desarrollo de una economía basada en el conocimiento, mediante la inversión en capital humano y la constitución de un estado activo de bienestar. Ello debe servir para:

1. Planificar políticas educativas basadas en la promoción de la escuela y su calidad, prestando especial atención a las desigualdades formativas y a las necesidades especiales de la población, a los desequilibrios territoriales y a los elevados índices de fracaso escolar.

2. Incrementar la inversión per cápita en recursos humanos.
3. Reducir a la mitad el número de personas entre 18 y 24 años que no tienen formación posterior a la ESO.
4. Abrir los centros de enseñanza a su entorno logrando que sean centros locales de aprendizaje, y su conexión a Internet.
5. Definir un marco europeo de cualificaciones básicas en idiomas, TIC, cultura tecnológica...
6. Estimular la movilidad del alumnado, del profesorado, del personal de investigación, a través de los recursos necesarios y como garantes de una formación de calidad a lo largo de la vida.
7. Construir una Red de Centros Integrados de Formación Profesional.
8. Promover la valoración social del trabajo contribuyendo al reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas tanto a través de procesos formativos (formales y no formales) como de la experiencia laboral.
9. Mejorar la gestión de los recursos públicos disponibles en los distintos sistemas de formación.
10. Promover una mayor vinculación del sistema de formación profesional con el sistema productivo.
11. Lograr que los sistemas de formación sean adaptables a las situaciones y expectativas personales y profesionales en constante cambio.
12. Facilitar a las personas, independientemente de su situación personal o laboral, la adopción de decisiones relacionadas con la cualificación, la formación y los itinerarios profesionales.
13. Contribuir a potenciar y prestigiar la formación profesional, así como la promoción de las personas a lo largo de la vida.
14. Contribuir al desarrollo de políticas activas de empleo en su ámbito de actuación.

Estamos convencidos de que la inversión en educación y en formación a lo largo de la vida es la mejor apuesta para un desarrollo económico equilibrado y sostenible, para una sociedad más justa y solidaria.

2.7. LOS PROFESORES EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN CONTINUA.

42. Aunque es muy diverso el perfil profesional y las condiciones laborales de los docentes en la educación continua, resulta indispensable revalorizar su estatuto si se quiere que la *Educación a lo largo de toda la vida* cumpla la misión clave que se le asigna en favor del progreso de nuestras sociedades y del fortalecimiento de la comprensión mutua entre los pueblos. La sociedad tiene que reconocer al profesorado como tal y dotarle de la autoridad y liderazgo necesarios y de los adecuados medios de trabajo. Esta afirmación recogida en el informe Delors indica uno de los factores fundamentales para el cambio que se propone en esta oferta educativa. La función docente se torna decisiva en la noción de *sociedad educativa*, es decir, una sociedad en la que se ofrecen múltiples posibilidades de aprender tanto en la escuela como en la vida económica, social y cultural. Por tanto, se requiere un tipo de docentes inmersos en un proceso permanente de formación para actualizar los conocimientos y las competencias. Hay que organizar su vida profesional de tal forma que estén en condiciones, e incluso que tengan la obligación de perfeccionar su arte y de aprovechar las experiencias realizadas en las distintas esferas de la vida económica, social y cultural. En este nuevo perfil, el docente tiene el derecho y la obligación de una formación permanente y adecuada, considerándose esta actitud vital la nueva figura del profesor del siglo XXI . La propuesta del año sabático, podría suponer una mejora en las condiciones de la necesidad de formación permanente de los profesores. Por eso se aconseja a las Administraciones educativas que estudien el año sabático u otras medidas que puedan facilitar la formación permanente de los profesores.
43. La otra consecuencia práctica que se propone es un cambio de mentalidad sustituyendo la cultura de la enseñanza por la cultura del aprendizaje, lo que exige transformar y modificar ciertos roles: ahora la responsabilidad del aprendizaje es del alumno, no del profesor. El énfasis no hay que ponerlo tanto en lo que el profesor tiene que enseñar sino en lo que el alumno tiene que aprender. Dicho de otro modo: en la educación continua se deben enfatizar los procesos de *autoaprendizaje* sobre los procesos de *heteroenseñanza*, dando más importancia así a la necesaria *responsabilidad* con respecto a la propia formación que han de asumir los estudiantes.
44. Esto significa que hay que resituar los roles tradicionales de profesor y de alumno y con ello los propios métodos educativos. El alumno adulto no espera, de forma pasiva, ser enseñado, se siente responsable de su aprendizaje y actúa en consecuencia, es decir, dirige su proceso de aprendizaje. Dado que desea aprender y se siente motivado para ello, las personas adultas se enfrentan a los procesos de formación con interés, con una actitud de bús-

queda del conocimiento, aprovechando los diferentes medios y las oportunidades de aprendizaje. Con ello lo que cambia es la actitud del estudiante, participando de forma activa en su propio proceso de aprendizaje.

45. Desde esta perspectiva, también el rol de profesor es distinto. Si la responsabilidad del proceso de aprendizaje es ahora del alumno, el profesor se convierte en tutor de ese proceso, un consultor, un guía y orientador que ayuda, que fomenta la participación, que aporta información, que provee recursos, que facilita contactos y promueve encuentros, un interlocutor válido para contrastar la información y los conocimientos. También el profesor colabora en el diagnóstico de necesidades, valora competencias y habilidades, facilita la evaluación del proceso de aprendizaje. Para ello, es indispensable el trabajo en equipo, a fin de mejorar la calidad de la educación y de adaptarla mejor a las características particulares de las clases o de los grupos de alumnos.
46. El modelo social que se propone asigna nuevas funciones del profesor. Su trabajo se torna hacia el de experto colaborador del aprendizaje, que ayuda al alumno a diseñar la tarea, que motiva al alumno, ofrece materiales educativos adecuados, prepara las experiencias más adecuadas y contribuye a clarificar los objetivos. Participa en todos los momentos del aprendizaje, mas no los impone al discente, según los usos tradicionales. Para ello, se requiere un profesorado bien preparado que no sólo transmita saberes, sino que ayude a contemplar y a operar sobre la realidad, a resolver sus problemas, a proyectarse cara al futuro, a anticiparse a las dificultades, a conocer la habilidad de enfrentarse con los nuevos desafíos, a ser capaces de recoger información de todas las fuentes y a tomar decisiones válidas en todas las situaciones posibles. Una Pedagogía, en definitiva, que sea transformadora de la realidad, prospectiva y basada en la experiencia y en los retos de la sociedad del futuro.
47. En este contexto de formación a lo largo de la vida, los profesores, educadores o formadores, para lograr resultados exitosos, deberían considerar algunos factores como: *sus necesidades de formación; sus experiencias y vivencias personales respecto al aprendizaje; las características de lo que tienen que enseñar; cómo aprende el alumnado; la metodología más apropiada a la tipología del alumnado, el dominio de los recursos informativos y formativos necesarios para garantizar una adecuada orientación personal, académica y laboral, la necesidad de conocer aspectos curriculares y metodológicos que permitan estructurar las materias alrededor de conocimientos y experiencias significativos...*
48. La amplitud de las posibilidades educativas que se abre con la educación continua exige que consideremos la emergencia de una nueva figura de profesor que aunque no se dibuje

como central en el sistema, tendrá un papel coadyuvante de gran importancia: es el voluntariado docente. Se regirá por las normas generales del voluntariado: carácter altruista y solidario, y responde a la máxima: “lo que se sabe se puede enseñar”.

2.8. IMPLICACIONES ORGANIZATIVAS DE LA EDUCACIÓN CONTINUA.

49. La participación e implicación de las personas adultas en acciones educativas sigue siendo un reto y una tarea por resolver, dado que aún no hemos llegado a los porcentajes que se han establecido en la Comunidad Europea para el año 2010. Los factores a los que puede deberse este problema son los siguientes:

- Desconocimiento y/o débil convencimiento de la necesidad de la formación permanente: no hay percepción ni asunción de la necesidad real de formarse a lo largo de la vida.
- Falta de motivación: sólo suelen estar motivados los que precisan de una formación específica y los que ya poseen una cualificación media o superior.
- Falta de ofertas institucionales adecuadas: ofertas poco accesibles, poco flexibles o poco personalizables.
- Insuficiente inversión en infraestructuras y recursos: escaso compromiso de las políticas educativas.
- Efecto “mateo”: demandan más formación los que ya poseen un mayor nivel de cualificación previa.

La educación continua, basada en la responsabilidad y la participación, requiere una oferta que reúna determinadas condiciones que la hagan más atractiva y efectiva.

50. Una de las claves para potenciar esta participación está en garantizar la toma de decisiones y la autoría del educando a la hora de elaborar su propia hoja de ruta formativa. El reconocimiento de la responsabilidad de la persona adulta respecto de su propio aprendizaje, y de su intervención activa, exige que el proceso educativo esté centrado en las necesidades e intereses del sujeto que aprende. Esta hoja de ruta personal, por muy singular y temporal que sea, requiere e implica, como hemos señalado, de la participación activa y efectiva tanto del educando como de los agentes formadores.

51. Para que haya toma de decisiones es necesaria la existencia de opciones. No tiene ningún sentido plantear una formación de oferta para los adultos, sin opciones, como si de un paquete cerrado e independiente de los intereses de los usuarios se tratara. En este sentido,

entendemos que debemos referirnos a una formación orientada a la demanda, basada en opciones ajustadas a los requerimientos de los educandos, en las que la planificación, realización y evaluación sean resultado de la negociación.

52. En este sentido, es posible referirse a los centros de educación continua como contextos adecuados para practicar la democracia participativa y como espacios en los que se articula la participación social y cultural de la comunidad. Esta noción conlleva el desmontaje de la concepción de los centros de adultos como “espacios compensatorios”.
53. Estimamos que hay que valorar como prioritario, además de los procedimientos y recorridos escolares de los estudiantes, los aprendizajes obtenidos, independientemente de la forma de obtenerlos, reconociendo que los aprendizajes puedan tener su origen en las enseñanzas formales, en las no formales, en la propia experiencia, o en la red de espacios y recursos formativos que tienen su localización en la comunidad. Reconocemos que los problemas de coordinación, planificación y gestión suponen un reto muy importante, ya que pueden condicionar, de manera significativa, los resultados.
54. Otros elementos a tener en cuenta en la organización de la educación continua son:
 - Mejorar la visibilidad social de esta oferta educativa.
 - Organizar la oferta en función de los destinatarios (en función de la demanda).
 - Conectar funcionalmente las redes presencial y a distancia en lo posible; en todo caso, coordinarlas y supervisarlas con rigor.
 - Definir la oferta de cualificaciones profesionales y sus niveles, así como su relación con las titulaciones.
 - Considerar las exigencias de la vida adulta en la formulación de itinerarios formativos que puedan integrarse en las hojas de ruta.
55. Una característica organizativa de gran interés es la que se refiere a la función de la educación continua en la actual sociedad del conocimiento. Tanto los flujos del conocimiento que circulan en las redes informativas, como lo que tienen su origen en los centros o focos de producción del conocimiento, deben tener una desembocadura nítida en la red de aprendizaje a lo largo de la vida. Como consecuencia, los estudiantes estarán en contacto con un caudal importante de información, que podrán transformarla en conocimiento y estarán en condiciones de obtener de sus aprendizajes los efectos no utilitarios de la riqueza y la sabiduría personales y los de promoción personal, cambio de horizontes y cambios

en el contexto social y natural. Y así, probablemente algunos lleguen a estar presentes en el mismo espacio donde nace y se desarrolla la creatividad y la innovación.

2.9. LA EDUCACIÓN CONTINUA Y LA ORIENTACIÓN.

56. El proceso de orientación debe integrar aspectos personales y laborales y debe estar centrado tanto en el sujeto como en el mercado de trabajo, orientado tanto hacia la satisfacción en su desarrollo profesional como en su desarrollo individual y social y dirigido a lograr tanto la madurez ocupacional como la plenitud personal.

En el sentido apuntado, la orientación del futuro debe combinar procesos de auto-orientación con el apoyo que puedan prestar los servicios profesionales. En ambos casos, se debe partir del mejor conocimiento posible del individuo, de un diagnóstico certero de sus necesidades e intereses y de la máxima implicación en la realización de su proyecto de vida personal y laboral.

La orientación así entendida se configura como un apoyo permanente a lo largo de la vida. Si bien hay momentos en los que pueda ser más decisiva, como en la inserción de los jóvenes en la vida activa o en el cambio de profesión, siempre habrá aspectos novedosos que imponen la necesidad permanente de este apoyo. Así, los vertiginosos cambios de la sociedad, la complejidad de las relaciones laborales, el avance de las nuevas tecnologías, las exigencias formativas de las profesiones y el deseo generalizado de mejorar la formación personal exigen una actualización constante de los itinerarios formativos.

La orientación formativa, sea profesional o personal, no puede tener como objetivo la ayuda individual o parcial. La orientación debe ser integral y debe afectar a todas las facetas de una persona, ya que se da en el seno de un tejido social y a lo largo del trayecto vital, cambiante y evolutivo, de cada individuo. Sin olvidar, además, que cada uno debe ser el artífice de su itinerario formativo personal y profesional.

A esto contribuye el constante aumento del tiempo dedicado al ocio y a la realización personal. A medida que aumentan las oportunidades de ocio y la variedad de oferta formativa, el abanico de posibilidades que se ofrece a los individuos facilita la elección de su itinerario personal, pero también complica las posibilidades de elección, por lo que resulta más necesaria la orientación profesionalizada.

Sin embargo, una orientación adaptada a procesos de orientación continua no puede ser el resultado de la traslación de los modelos vigentes en el actual sistema educativo. En el futuro tendrá que precisar su objeto de estudio y marco referencial, multiplicar sus estrategias y recursos, modificar su perfil profesional; todo de manera que pueda alcanzar a sectores cada vez más amplios de población. Esto obligará a la constitución de equipos multidisci-

plinarios de orientación, tanto dentro como fuera de las instituciones educativas, que permitan una atención integral a las necesidades e intereses de los individuos.

Por todo ello, el orientador habrá de ser, en el futuro, un agente de cambio y un experto en dinámicas de innovación. Es preciso que sea capaz de analizar las tendencias y enseñar a cada individuo a elegir y a evaluar las consecuencias de sus elecciones. Es decir, en el ámbito de la formación permanente, la orientación debe ir más allá del mero conocimiento de las oportunidades formativas y profesionales; debe ser un apoyo en la conformación de un proyecto personal de vida que oriente a cada individuo en la toma de decisiones autónomas y responsables.

2.10. LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL MARCO DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA.

57. La Comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas sobre el aprendizaje permanente (2001) y la posterior Resolución del Consejo de la Unión Europea (junio de 2002) insisten en la necesidad de ofrecer oportunidades de aprendizaje permanente para todos y, en particular, la de adquirir y actualizar las capacidades básicas.

En la configuración del currículo de la oferta formativa dirigida a personas adultas, es necesario partir de las propuestas de la Unión Europea que sugiere enfocar el currículo basado en una serie de competencias clave en el contexto del aprendizaje permanente. El Informe DeseCO (Definición y selección de competencias) de la OCDE, la Propuesta de Recomendación del Parlamento europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente de noviembre de 2005, definen las competencias clave como aquéllas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Todo ello quedó refrendado en la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo el 18 de diciembre de 2006.

Por otro lado, y teniendo en cuenta los principios establecidos por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la organización y la metodología de las enseñanzas para las personas adultas se basarán en el autoaprendizaje y tendrán en cuenta sus experiencias, necesidades e intereses, por lo que es imprescindible contar con un currículo específico, abierto, flexible y polivalente que dé una respuesta adecuada a las múltiples y variadas demandas que la sociedad actual realiza de sus ciudadanos.

58. De esta manera, la idea de aprendizaje a lo largo de la vida ha fundamentado una nueva concepción curricular basada en la construcción de competencias para la vida. En un currículo así, en el que todo está orientado hacia este objetivo, la consideración de instrumental –referida tradicionalmente a los conocimientos en lectura y escritura y cálculo–, debe am-

pliarse a otras áreas –idiomas, ciencia y tecnología, ciudadanía democrática- impregnando transversalmente todos los saberes que el currículo debe incluir. La incorporación de competencias básicas al currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter básico.

59. Las competencias básicas dotan de un carácter globalizador al currículum, ya que, como eje vertebrador, se han de expresar basándose en la combinación de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes adecuadas al contexto. La interrelación entre las ocho competencias básicas debe fomentar los siguientes aspectos prioritarios: el pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas, la evaluación del riesgo, la toma de decisiones y la gestión constructiva de los conocimientos y de los sentimientos.

60. La inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades. En primer lugar, integran los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los no formales e informales. En segundo lugar, permiten a todos los estudiantes ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos. Y, por último, orientan la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

61. Las competencias, en el ámbito educativo, se adquieren, entre otros medios, a través de la resolución de tareas. Para ello se requiere una adecuada formulación y selección de las mismas, dado que es la resolución de la tarea lo que hace que una persona utilice adecuadamente todos los recursos de los que dispone. Una formulación apropiada de la tarea se realiza cuando se definen con claridad, al menos, las operaciones mentales (razonar, argumentar, crear, ...) que el adulto deberá realizar y los contenidos que necesita dominar y el contexto en el que esa tarea se va a desarrollar. La selección de las tareas precisa que éstas sean variadas, relevantes para la vida, adecuadas a los objetivos que se desean y que propicien la adquisición del máximo número de competencias.

El aprendizaje así entendido debe servir como fundamento orientador del trabajo educativo, entendiendo que los aprendizajes deben estar relacionados con las necesidades e intereses de las personas adultas, teniendo en cuenta sus experiencias previas y el contexto, en un sentido amplio de manera que incluya tanto las variables individuales, como grupales, sociales, laborales y culturales. Deben articularse proyectos educativos que fomenten la

interculturalidad, facilitando información, formación y orientación para mejorar las condiciones de inserción social y laboral, para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas y que puede incidir de manera decisiva en los resultados económicos y sociales de un país.

62. La importancia y relevancia de las emociones en todos los ámbitos del ciclo vital ha adquirido un protagonismo especial en las sociedades del siglo XXI, en este sentido, la educación emocional se ha convertido en una competencia imprescindible para construir, desde lo personal y profesional, el bienestar tanto individual como social.

La educación de las emociones se está convirtiendo en un objetivo estratégico de las acciones educativas orientadas a favorecer un adecuado desarrollo evolutivo y socioemocional de los niños y niñas, de los jóvenes y adultos, de las familias y de la escuela. Sin embargo, este aprendizaje para ser exitoso no puede ser aleatorio. Con la misma intencionalidad e intensidad que enseñamos y aprendemos contenidos curriculares disciplinares, tendríamos que plantearnos la educación emocional a lo largo de la vida. Ciertamente puede haber y, de hecho hay, muchos caminos para lograr ese objetivo, pero, desde nuestro punto de vista, hay una ruta claramente a seguir: educar tempranamente a los niños y a los adolescentes con programas de Educación Emocional, cuya eficacia esté empíricamente contrastada en diferentes contextos educativos, pero también hacer extensible la dimensión de estos programas a la población adulta, imprimiéndoles la naturaleza de acciones a desarrollar a lo largo de la vida y en las que se hace necesario que investigadores, docentes, alumnado y familias trabajen conjuntamente. Aprender a vivir con inteligencia emocional (IE) depende, en gran medida, de practicarlo, del entrenamiento y perfeccionamiento de las habilidades emocionales y sociales a lo largo de la vida.

Para ello, los programas de educación emocional que se apliquen en los distintos escenarios educativos, tanto formales como no formales, tanto puntuales como continuos, deben tener un marco científico que permita a los formadores responder a preguntas tan básicas como: qué habilidades estamos educando y trabajando, por qué, cómo sabemos que estamos mejorando y hasta dónde se puede llegar.

63. A las razones psicopedagógicas acerca de las señas de identidad de la educación continua se añaden ahora nuevas razones de carácter legal que inciden en la misma dirección del carácter específico de la educación de las personas adultas. Lo dicho tiene dos consecuencias para la práctica muy importantes. Una es que los currículos de las enseñanzas formales para personas adultas no pueden ser los mismos que los diseños curriculares de las enseñanzas

escolares dirigidas a los niños y adolescentes, sino que han de ser unos currículos propios que den respuestas educativas a las necesidades (instrumentales, personales, familiares, laborales, sociales, económicas, políticas, etc.) que tienen las personas adultas y sus comunidades.

En segundo lugar, el diseño de tales currículos tiene que ser lo suficientemente abierto para dar lugar a la participación (y negociación) de las personas adultas en su definición. De este modo, podemos hablar también de una enseñanza formal que tiene en cuenta la demanda y que finalmente se contextualiza.

64. La oferta de la educación continua, desde una perspectiva global, debe reunir dos requisitos: por un lado, han de suprimirse las exigencias formales y administrativas relativas al nivel de instrucción previamente adquirido, subordinando exclusivamente la participación en un programa de formación a la capacidad y conocimientos previos de las personas adultas para seguir la formación impartida; y por otra parte, el currículo tiene que incorporar sistemas flexibles de acreditación que permitan reconocer, en términos de educación formal, aquellos objetivos y competencias que vienen definidos en los currículos oficiales y que las personas adultas han podido adquirir al margen de las enseñanzas convencionales, debido a la experiencia o debido a otras enseñanzas de carácter no formal. Ello significa fortalecer los vínculos y pasarelas entre enseñanza formal y enseñanza no formal e informal, admitiendo que lo importante no es tanto el camino que ha seguido el sujeto, sino lo que ha adquirido y aprendido, tal como se solicita desde instancias internacionales, como la UNESCO, la Comisión Europea (1996: 8 y 39) y el Informe Delors.

El único modo de evitar efectos no deseados, como el hecho de elevar el nivel de formación básica con cada reforma educativa, es que, en relación con estas enseñanzas dirigidas a personas adultas, tales reformas incorporen medidas destinadas a mantener el reconocimiento social de las competencias básicas que ya poseen las personas adultas.

En el fondo, lo dicho hasta ahora sobre el carácter propio de aquellas ofertas educativas para adultos que conducen a titulaciones oficiales plantea la necesidad de que la educación continua se contemple como un sistema propio (subsistema) que exige una regulación legislativa diferente al sistema educativo ordinario y escolar para niños y adolescentes.

2.11. LA EVALUACIÓN EN EL MARCO DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA.

65.-Este capítulo sobre evaluación debe enmarcarse en el contexto de la doctrina, bien desarrollada y suficientemente conocida, de la evaluación de los procesos y de los resultados educativos, por lo que se evitarán reiteraciones innecesarias. Los documentos que recogen las

conclusiones de los anteriores Encuentros de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado contienen una excelente muestra de esa doctrina. Aquí solamente consideraremos:

1. Evaluación de la situación actual de la educación continua.
2. Consideraciones para un modelo de evaluación de contenidos y objetivos.
3. Los conceptos de éxito y fracaso escolares a la luz de la educación continua.

66. Todos los datos de los que se dispone (abandono escolar, falta de continuidad en los estudios, participación de adultos en educación permanente, perfil de los participantes (mujer, más de 40 años, sin titulación básica, preferencia por la formación ocupacional, etc.) señalan sin ambigüedades la distancia existente entre el discurso básico de los documentos oficiales y la situación real de la educación continua.

Una circunstancia modera la severidad del juicio. La educación continua, en la plenitud de la acepción que aquí consideramos, es un concepto emergente, un posible nuevo paradigma educativo, con escaso tiempo de vida, con pocas posibilidades de adquirir peso real, densidad crítica. Tal vez si decimos que existe, en la mayoría de los casos, como discurso teórico hagamos una descripción acertada de la situación actual.

El discurso habla de un tipo de educación prospectiva e innovadora; la práctica habla de un tipo de educación retrospectiva que dedica sus recursos a la alfabetización, la instrucción básica y la formación ocupacional. El discurso pretende dirigirse a personas adultas, navegantes en una sociedad compleja, tratando de generar una nueva cultura basada en el aprendizaje y en un concepto dinámico del conocimiento, abocadas a desenvolverse en una sociedad cambiante; los datos muestran que la mayor participación se da en procesos de formación profesional. El discurso habla de un potencial acceso universal a la educación continua; los datos afirman que la oferta sigue siendo inaccesible para la mayoría, y que son los más formados y cualificados los que siguen un proceso continuo de formación.

Ello nos confirma en la magnitud de la tarea y en la necesidad de establecer etapas en el desarrollo del modelo.

67. En la medida en que objetivos y contenidos de la educación continua puedan coincidir con objetivos y contenidos del sistema educativo tradicional (de hecho, tales coincidencias se dan), los modelos de evaluación existente son aplicables, en líneas generales. No obstante, el carácter específico de la educación continua obliga a hacer algunas consideraciones.

1. Con especial relevancia para aquellos adultos que han interrumpido prematuramente sus estudios en el sistema general, es necesario, al comienzo de trayecto de la educación con-

tinua, una evaluación de diagnóstico que determine la situación de partida del estudiante y su dominio (o déficit) de los saberes instrumentales básicos.

2. Dado el carácter personal de las hojas de ruta, las evaluaciones durante el proceso serán siempre modulares, referidas a etapas concretas y a módulos o partes separables del proyecto formativo. En ningún caso los resultados tendrán el carácter de sanción final; tendrán carácter informativo e indicarán las posibles salidas alternativas.
 3. El carácter abierto y continuo del proceso de aprendizaje a lo largo de la vida hace que la evaluación deba entenderse como uno de los ejes fundamentales del acto educativo, teniendo un objetivo formativo, diferenciador y orientador.
68. El hecho de que el aprendizaje no concluya al terminar la etapa de educación formal, sino que su posibilidad emerja para el resto de la vida, introduce matices interesantes en los tradicionales conceptos de éxito y fracaso escolares.

La primera apreciación es que, dado el carácter continuado del aprendizaje a lo largo de la vida, los conceptos de éxito y fracaso escolares quedan relativizados, pierden parte de la trascendencia que se les ha asignado en función de la vida futura. Tener éxito siempre será positivo; fracasar siempre será negativo; pero, en ningún caso, esta positividad o negatividad tendrá un carácter definitivo. Los tramos posteriores, si se recorren satisfactoriamente, contribuirán a mejorar las sumas parciales.

El éxito en las etapas de la educación formal incide positivamente en las posibilidades de éxito futuro; a mejor aprendizaje pasado, mejores posibilidades de aprendizaje futuro. El éxito es funcionalmente operativo para la educación continua.

El fracaso escolar previo es funcionalmente negativo para la educación continua, aunque su importancia queda relativizada; la esencia de esta educación consiste en que siempre se puede aprender lo no aprendido antes, o lo mal aprendido; es decir, siempre habrá posibilidades de éxito.

III. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN Y LA EDUCACIÓN CONTINUA

3.1. LA SOCIEDAD EN REDES.

69. Es un hecho incuestionable que las Tecnologías de la Información y la Comunicación están contribuyendo enormemente al desarrollo e impulso, tanto desde el punto de vista social como del económico, de la sociedad actual. Basta ver las estadísticas de uso y penetración de las TIC en las distintas sociedades para comprender la íntima relación que existe entre modernidad y desarrollo y uso de las nuevas tecnologías.
70. Cuando se habla de TIC, en muchas ocasiones se tiende a simplificar y asociar las mismas al ordenador, al software y a los servicios informáticos. Sin duda, el ordenador es un instrumento fundamental, pero no único, en este terreno. Las TIC también engloban al conjunto de servicios audiovisuales, equipos y servicios de telecomunicaciones, electrónica de consumo, etc. Y es todo este sector el que ya en el año 2000 fue considerado elemento clave por parte del Consejo Europeo Extraordinario de Lisboa para el progreso de la sociedad europea. Entonces, la Unión Europea se planteó convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, poniéndose como ambicioso objetivo lograrlo para el año 2010. Pero, además, se planteó conseguirlo siendo capaz de crecer económicamente de manera sostenible, con más y mejores empleos, y con mayor cohesión social. Porque el uso de las TIC favorece la mejora de la productividad a través de la innovación y el desarrollo económico, y todo ello debe generar mayor riqueza y más altos niveles de bienestar.
71. Este fuerte impulso de las autoridades europeas ha ido acompañado de diversas iniciativas, culminando las mismas en la actual iniciativa i2010, que supone una estrategia global de modernización y despliegue del conjunto de los instrumentos de acción a disposición de la Unión Europea para fomentar el desarrollo de la economía informatizada, con impulso de la normativa, investigación y asociaciones con el sector privado, y fomentando el despliegue de redes seguras de banda ancha que ofrezcan contenido rico y diversificado en Europa.
72. El crecimiento mundial de las TIC es imparable, y tiene su reflejo en el comercio, en las administraciones, en los hogares, en los hábitos sociales, en las relaciones laborales, en los avances científicos, y en la percepción y actitud que los ciudadanos tienen de las nuevas tecnologías, tanto de la realidad actual como de las perspectivas futuras.

73. Se pueden ilustrar estas apreciaciones con algunos datos muy significativos extraídos del informe anual “La Sociedad en Red 2007”, elaborado por el Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y la Sociedad de la Información (ONTSI):

- El mercado de las TIC crece mundialmente más del 5%, alcanzando cifras de más de 2,7 billones de euros al año, con un crecimiento sostenido en Europa y Norteamérica, y con países emergentes en este sector en otras zonas del mundo.
- El uso de Internet en los hogares europeos sigue creciendo en torno al 5% anual, alcanzando actualmente al 60% de los mismos.
- Más del 90% de las empresas europeas cuentan con acceso a Internet (77% con banda ancha), y el 63% cuentan con página web propia.
- El 21% de las empresas europeas cuentan con empleados que trabajan en parte fuera de los locales de la empresa, y acceden desde otros lugares a las Tecnologías de la Información y la Comunicación de las mismas.
- El 23% de las empresas europeas usan aplicaciones de aprendizaje electrónico para la formación y enseñanza de empleados.
- El incremento del comercio electrónico B2C (business to consumer / negocio al consumidor) en España se ha incrementado un 72% en el último año.
- El 70,8% de los ciudadanos españoles mayores de 15 años considera que conocer las nuevas tecnologías será fundamental en la educación.
- El 67,6% de los ciudadanos españoles considera que la administraciones públicas deberían ayudar a conocer las TIC.
- El 65,6% de los ciudadanos españoles entiende que conocer las TIC es importante en el mundo laboral.

Todos estos datos y muchos más que se podrían aportar confirman que la sociedad actual está plenamente inmersa en la era digital y demanda implicación por parte de las administraciones públicas en la mejora de prestación de servicios al ciudadano a través del uso de las nuevas tecnologías.

74. El programa **eLearning** (2004-2006), que forma parte de otro más amplio, el plan de acción **eEurope**, aprobado en junio de 2000, tenía como objeto fomentar y facilitar la utilización eficaz de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los sistemas

Europeos de educación y formación, como aportación de calidad y como elemento esencial de su adaptación a las demandas de la sociedad del conocimiento en un contexto de aprendizaje permanente. Desarrollaba cuatro líneas de actuación: Infraestructuras y equipamiento, formación, contenidos y servicios europeos de calidad cooperación a todos los niveles, agrupando programas para proporcionarles mayor coherencia y sinergia entre ellos y mejorar la accesibilidad al usuario. Las acciones se concretaban en:

- Fomento de la alfabetización digital.
- Creación de campos virtuales europeos.
- Establecer convenios electrónicos de centros escolares y el fomento de la formación del profesorado (eTwinning).
- Realizar acciones transversales y de seguimiento del aprendizaje electrónico.

- El programa **eLearning** no se ha prorrogado, pero sus objetivos se han recogido en el **Programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente** (2007-2013) y que tiene como meta desarrollar y reforzar los intercambios, la cooperación y movilidad para que los sistemas de educación y formación se conviertan en una referencia de calidad mundial con arreglo a la estrategia de Lisboa. Entre sus objetivos específicos se encuentra: apoyar el desarrollo de los medios que ofrecen las TIC y que los beneficios del programa lleguen a personas, asociaciones, empresas e instituciones (estudiantes, profesorado, personas en formación, etc.).

- El “**Programa de Acción**” se desarrolla por medio de otros programas (Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Grundtvig), que poseen la misma estructura y tienen en cuenta las necesidades de enseñanza y aprendizaje de los usuarios y de los centros y organizaciones que imparten o facilitan la enseñanza de los mismos. En todas las acciones se intenta integrar la movilidad, las lenguas y las nuevas tecnologías.

Sus objetivos operativos buscan:

- Mejorar cualitativamente y facilitar la movilidad en Europa de las personas participantes en la educación de adultos.
- Mejorar cualitativamente y aumentar cuantitativamente la cooperación.

- Ayudar a las personas de sectores sociales marginales o vulnerables, en particular las personas de edad avanzada y quienes hayan abandonado el sistema de enseñanza sin calificaciones básicas, y buscar alternativas para ellas.
- Apoyar el desarrollo de prácticas innovadoras y su transferencia entre distintos países.
- Apoyar el desarrollo de contenidos, servicios, pedagogías y prácticas de aprendizaje permanente innovadores y basados en las TIC.
- Mejorar los planteamientos pedagógicos y la gestión de las organizaciones de educación de adultos.

- **Programa transversal:** se refiere, en particular, a actividades que superan los límites de los programas sectoriales: la cooperación y la innovación políticas; la promoción del aprendizaje de idiomas; el desarrollo de contenidos, servicios, pedagogías y prácticas innovadores basados en las TIC; la difusión y explotación de los resultados de acciones en el marco de este programa o de los programas previos, así como el intercambio de buenas prácticas.

3.2.- LAS TIC Y SU INCORPORACIÓN AL SISTEMA EDUCATIVO.

70. La incorporación de las TIC al sistema educativo ha adoptado en el pasado, y sigue adoptando en la actualidad, distintos modelos de implantación. A este respecto, cada experiencia arroja resultados positivos en unos aspectos y negativos, o no tan positivos, en otros. Pero es un hecho incontestable que la implantación real y efectiva de las TIC en el sistema educativo sólo se produce cuando conlleva y genera cambios metodológicos y pedagógicos en el quehacer diario de profesores y alumnos.
75. La opción de integrar las TIC en el aula de forma progresiva a la espera de que su implantación sea gradual y con éxito en el medio-largo plazo presenta el riesgo de que su presencia sea fagocitada, por decirlo así, por la dinámica de trabajo más o menos tradicional del propio sistema, con lo cual difícilmente podrá provocar el cambio metodológico al que aludíamos anteriormente.
76. Por otra parte, una implantación generalizada de las TIC en las aulas y en la organización del centro cuenta con más posibilidades de forzar este cambio metodológico, aunque inevitablemente contará también con resistencias por parte de miembros de la comunidad educativa, que pueden sentir que se les impone una forma de trabajar o que se les anima a trabajar de una forma para la que no fueron formados y para la que no han recibido recientemente la preparación adecuada.

77. En cualquier caso, sea cual sea el modelo elegido, y sean cuales sean las soluciones tecnológicas disponibles en cada momento, la implantación de las TIC en el sistema educativo supone un complejo engranaje de actuaciones en diversos frentes que buscan dar respuesta a las demandas de los miembros de la comunidad educativa, suministrar una amplia oferta de contenidos y herramientas, anticipar situaciones, favorecer procesos de automatización, impulsar la creatividad, aumentar la participación y colaboración, aglutinar esfuerzos, promocionar iniciativas, e incluso innovar, con las gratificaciones y riesgos que supone ser pionero en un terreno que todavía ofrece muchos resquicios por los que evolucionar.
78. Es necesario contar con realidades tan evidentes como que los cambios metodológicos que la nueva forma de enseñar y aprender conlleva han de ser necesariamente lentos, sólidos y sostenidos en el tiempo, y que la nueva forma de comunicación entre centros escolares, padres, alumnos y administración educativa necesita de unas condiciones técnicas y unos nuevos hábitos sociales que tardarán en afianzarse. Por ello, los esfuerzos de la administración han de centrarse, no sólo en trasladar a la Comunidad Educativa las últimas soluciones tecnológicas que se van produciendo, sino en ofrecer soporte y formación permanentes para que el usuario y destinatario de estos cambios no se sienta desasistido en este proceso. Inevitablemente, todo cambio produce sensaciones de inseguridad inicialmente, pero también una fuerza ilusionante y revitalizada en quien comienza a ver los frutos de este esfuerzo de renovación. Esta ilusión no debe caer en barbecho, por lo que desde la administración se deben seguir impulsando cauces de estímulo y participación, vías de desarrollo profesional, y respuesta y respaldo a las inquietudes que de modo constante afloran.
79. Existen unos principios fundamentales claros, y entre ellos figuran que las TIC deben cooperar en el aumento del rendimiento escolar, facilitando la vida y calidad educativa, que las TIC deben permitir la comunicación entre todos los miembros de la comunidad educativa, que deben impregnar el currículum de las distintas áreas y niveles educativos y que los contenidos deben procurar ser multiplataforma y con licencias que permitan su libre uso. Además, se marcan como objetivos, entre otros, optimizar el funcionamiento del sistema, poner a disposición de profesores, alumnos y padres materiales educativos de calidad y facilitar el acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación a los miembros de la comunidad educativa.
80. La incorporación de las TICs a la educación continua, lo mismo que al sistema educativo formal, plantea, en esencia, dos problemas estratégicos y dos problemas tácticos, a los que hay que dar respuesta para obtener un provechoso uso de estas formidables herramientas. El mismo problema estratégico es la decisión acerca del hardware o soporte físico del sis-

tema: primera dotación, mantenimiento y renovación actualizada de los equipos (cuya obsolescencia es vertiginosa).

El segundo problema estratégico es el del software o soporte lógico del sistema, como conjunto de programas e instrucciones que dirigen el funcionamiento de un sistema informático. Hay que abordar la utilización de los sistemas existentes (redes, programas, servicios, etc.) y la cuestión no menos importante de creación, gestión, catalogación y dispensación de contenidos. La Escuela en red es la imagen final de este proceso.

Los problemas tácticos se refieren a las resistencias, probablemente coyunturales, que se oponen a la incorporación de las TICs al sistema educativo, y a la forma de superarlas. Hay una vertiente personal, que afecta a la formación de TIC de los miembros de la Comunidad Educativa, y otra vertiente institucional relativos a la promoción del uso de las TIC en los centros y núcleos formativos en educación continua.

Las Tecnologías de la información y la comunicación han de prestar a la educación continua una ayuda significativa en cualquiera de estas direcciones: instancia de acceso a la información y documentación, apoyo a la innovación metodológica, recurso de atención a la diversidad, procedimiento de autoaprendizaje, mecanismo de atención no presencial.

3.3. LAS TIC COMO OBJETIVO Y COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE.

81. Los cambios que conlleva la incorporación de las TIC al sistema educativo y a la educación continua pueden ser cambios reales o puramente técnicos dependiendo de que entendamos éstas como un objetivo en sí mismo o una mera herramienta de aprendizaje más que se le ofrece a la Comunidad Educativa.

Pensar que la tecnología, por el hecho de suponer un avance, es buena puede llevarnos a una incorporación de la misma de forma inadecuada y poco reflexiva, produciendo el efecto contrario al deseado. Conviene pensar en cómo y para qué utilizar estos medios. Indudablemente, el mundo educativo, como responsable de la formación de los ciudadanos, está obligado a incorporar estos nuevos medios a los centros escolares. Al hacerlo, debemos ser conscientes de que su incorporación, para que sea significativa, debe llevar asociado el desarrollo de nuevos modelos educacionales, que tienen su reflejo en la organización del centro, en la formación necesaria para los docentes, en las adaptaciones del currículo a las necesidades de las personas para su desarrollo individual como trabajadoras y como ciudadanas, y en la metodología, que debe sufrir adaptaciones tanto en el qué enseñar como en el cómo enseñarlo.

Los cambios a nivel de organización afectan a espacios, a tiempos, a formas de hacer, tanto en la gestión como en la comunicación. Surgen nuevos elementos como las webs de los

centros educativos, la teletransmisión, la intranet, nuevos modelos de aulas, nuevos procedimientos de evaluación,... que provocan en los miembros de la Comunidad Educativa nuevas maneras de interactuar.

82. Pero en el campo en el que la transformación encuentra más resistencias es en el metodológico. A pesar de la infinidad de corrientes innovadoras que han surgido a través de los tiempos en la escuela, ésta no ha evolucionado de forma significativa. Su carácter conservador condiciona la evolución que debe sufrir en sus aspectos metodológicos y pedagógicos. Estas resistencias de la escuela se multiplican ahora por razones coyunturales; la elevada tecnificación de nuestras aulas hace sentir a muchos docentes que su labor tradicional (la de transmitir conocimientos) se ha convertido en una tarea vicaria que depende de su capacitación en rutinas nuevas (conocimiento de software específico, manejo de diversidad de fuentes digitales relacionadas con los objetivos de su materia, capacidad para solucionar pequeños problemas técnicos o dudas de manejo de equipos y programas que surjan en el desarrollo de las clases...); el liderazgo que ocasionalmente pueden adquirir ciertos alumnos, capacitados desde fuera del ámbito escolar para afrontar con solvencia estos imprevistos, no hace sino reforzar, desde el costado de la inseguridad, las resistencias de una parte del profesorado.
83. Las TIC y sobre todo la aparición de forma generalizada de Internet en nuestras aulas y en nuestras vidas deben ir acompañadas de modelos formativos que capaciten al individuo en el saber buscar de manera discriminada y críticamente, es decir, debe aprender dónde hay que buscar y qué hay que buscar, pues no toda la información contenida en la red tiene valor científico ni todo lo que en ella se afirma está racionalmente fundado. Con esas dos capacidades consolidadas el individuo puede iniciar un proceso de autoaprendizaje y de generación de conocimiento de forma cooperativa. Por otra parte, la introducción en el aula de dinámicas de aprendizaje cooperativo, en las que los alumnos y las alumnas más capacitados en contenidos, fuentes documentales o conocimientos técnicos adquieren roles relevantes dentro de sus grupos, permitiría probablemente atenuar el componente de inseguridad presente en aquellas personas que acceden por primera vez a estas tecnologías o no están habituados a ellas.
84. La diversidad de fuentes de información exige un aumento de la capacidad individual de discriminación y procesamiento. El aprendizaje no puede ser memorístico. En el mundo actual ya no es tan necesario saber muchas cosas sino saber encontrarlas y saber aprenderlas en el momento en que se necesitan. Procesos tan necesarios como el de la alfabetización, tradicionalmente ligados a la lectoescritura, abarcan hoy en día nuevas dimensiones

como las relacionadas con la capacidad de navegar por multitud de fuentes de información, la capacidad de utilización de sistemas de búsqueda de información, tanto básicos como avanzados, la capacidad de discriminar la calidad y/o fiabilidad de esa información, la capacidad de transmitirla, la capacidad de interpretar lenguajes icónicos, etc.

En la sociedad audiovisual en la que estamos inmersos, es necesario saber descifrar mensajes tanto textuales como audiovisuales; por otra parte, vivimos en una sociedad red en la que la integración de los medios y las herramientas de la comunicación en la cotidianeidad es incluso mayor que la de la información, por lo que es imprescindible poseer las habilidades de comprensión, producción y relación en esa realidad, objetivos ineludibles en la formación continua.

85. De todo esto se extrae que actualmente resulta tan necesario para el ciudadano desarrollar una serie de habilidades como disponer de una serie de conocimientos. Además, los continuos cambios provocados en el mercado laboral, por la globalización y los cambios tecnológicos exigen del ciudadano una capacidad de renovación y de constante proceso de aprendizaje que dista mucho de las fórmulas hasta hace poco habituales de contenidos estancos y cerrados. No obstante, las exigencias de especialización y la tecnificación de muchos empleos no deben tampoco hacernos caer en un abandono de la educación integral y culturalmente amplia del individuo. Debemos intentar ser capaces de conjugar ésta y la formación en habilidades, generales y específicas, y el desarrollo de capacidades para la adaptación continua a un mercado laboral en constante cambio y evolución. Esto, sin duda, lleva asociado un cambio en los roles de los actores del hecho educativo. El alumno adquiere un papel mucho más activo, de búsqueda, selección, contraste y decisión, y el docente un perfil más orientador, mediador y dinamizador, y menos de transmisor de conocimiento. El docente, en esta nueva forma de trabajar, debe orientar la navegación individual de sus alumnos hacia el mundo del conocimiento, desarrollando la estructura adecuada de los contenidos en el trabajo con la red, creando, incluso, sus materiales con la fuerza que aportan los recursos gráficos, sonoros y documentales disponibles. Ahora, los procesos de aprendizaje deben estar más basados en el descubrimiento, en la satisfacción de la curiosidad, deben tener un fuerte componente lúdico, desde una dinámica de estímulos continuados y de interactividad. El enfoque que favorece el uso de Internet en el aula es el de lograr metas de aprendizaje, y no tanto metas de rendimiento.

Las TIC son un medio, un recurso para conseguir logros educativos, pero también suponen una nueva forma de producir, procesar y comunicar conocimiento, una nueva forma que ha arraigado ya en la sociedad y que empieza a ser necesario dominar con destreza para poderla aprovechar al máximo.

3.4. POSIBILIDADES Y RIESGOS DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN.

86. La abrumadora cantidad de contenidos disponibles a través de Internet y la enorme facilidad de acceso a los mismos plantean a los protagonistas educativos una serie de problemas a distintos niveles.

Desde la perspectiva de la labor docente, el profesorado se ve incapaz de controlar tanta información y debe trabajar con sus alumnos pautas de trabajo didáctico de la información. Además, el carácter vivo y dinámico de Internet y sus contenidos, así como la aparición en el ámbito educativo de nuevos equipamientos con potencial uso didáctico y nuevos paquetes de software para las distintas áreas de conocimiento, obligan al docente a un sobreesfuerzo para mantenerse al día de estos cambios. En este sentido, las administraciones educativas deben ofrecer todos los cauces posibles para dar soporte, apoyo e incluso premio a este esfuerzo. Si hace pocos años nos encontrábamos con una escasez de contenidos aprovechables en el aula, actualmente la oferta, en muchos casos, sobrepasa a la demanda, y siguen surgiendo materiales nuevos, versiones mejoradas de materiales y herramientas, etc., hasta el punto de que resulta muy difícil para el individuo concentrar sus trabajos y propuestas didácticas en un ámbito limitado y estable. Por ello, también desde las administraciones educativas se deben mejorar los mecanismos de filtrado de información y puesta a disposición de contenidos educativos para las distintas áreas, lo que repercutirá en un ahorro de tiempo para profesores y alumnos.

87. Desde la perspectiva del trabajo del alumnado, existen riesgos similares a los que acabamos de mencionar. La inmediatez del acceso a la información, el carácter indiscriminado con que esta se ofrece desde la red, pueden fomentar usos poco activos de ella por parte de los alumnos, de modo que las imprescindibles tareas de comprensión, análisis y reelaboración propias de cualquier proceso de aprendizaje, se vean sustituidas por meras labores traslaticias de los contenidos, reforzadas estas por la facilidad que las nuevas herramientas aportan.

88. Por otra parte, la naturaleza de algunos de los contenidos que se encuentran en la Red, que los hacen inadecuados para su aparición en el escenario educativo, es un caballo de batalla con el que deben enfrentarse las administraciones educativas. Afortunadamente, cada día existen mayores y mejores soluciones tecnológicas para poder dar adecuada respuesta a esta problemática, pero, sin duda, este es un riesgo con el que hay que contar.

89. Otro riesgo ante el que hay que estar alerta es el de una posible tendencia a la excesiva mecanización de algunos procesos educativos, tanto de carácter administrativo como pedagógico. Las TIC nos permiten automatizar procesos, aportando en muchas ocasiones un ser-

vicio más rápido y efectivo para el usuario, pero también podemos caer en el error de delegar en estos procesos automatizados algunas actuaciones que deben tener un componente más personal y con un mayor seguimiento humano. Tanto docentes como administradores deben hacer un uso adecuado de esta potencialidad de las TIC.

90. Siguiendo la reflexión del capítulo anterior, hay que procurar la formación integral y culturalmente amplia del individuo, evitando que el conveniente desarrollo de habilidades específicas sea un obstáculo para la misma.
91. En otro orden de cosas, la privacidad de los datos que se manejan por parte de los centros y administraciones educativas, así como la inviolabilidad de la seguridad de los sistemas es una cuestión que debe preocupar. La administración educativa debe ser consciente de las amenazas existentes en este campo y anticipar las medidas que cada sistema y proceso requieran en cada momento.
92. Indudablemente, Internet representa para el alumnado un elemento importante de motivación, tanto por ella misma como tarea de aprendizaje como por el interés del alumnado en mejorar su grado de competencia en algo que considera parte de sus señas de identidad generacional. Ello le otorga un grado de valoración positiva tanto personal como social. Además, eleva su autoestima frente al profesorado y a sus padres, pues en la mayoría de las ocasiones se siente al mismo nivel o, a veces, superior en la capacidad de uso de esta herramienta y de sus contenidos. Por otra parte, Internet posibilita la interdisciplinaridad y trabajo conjunto de las distintas áreas de conocimiento. El conocimiento se muestra como es, complejo y asociado, y no fragmentado de una forma más o menos artificial. La variedad de fuentes de información y el carácter multimedia de muchos de sus contenidos hace el aprendizaje más estimulante, entretenido y agradable. Al alentar un aprendizaje más autónomo e individualizado permite también una mejor adaptación a los distintos ritmos de aprendizaje, e incluso los tiempos dedicados al acto formativo pueden trascender a los de la jornada escolar.
93. Por otra parte, los distintos cauces de comunicación que introducen las TIC (web de centro, blogs, correo electrónico, plataforma de administración, ...) posibilitan la mejora de la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa.
94. Además, el reaprovechamiento de los materiales trabajados haciendo uso de recursos tecnológicos como el ordenador, la pizarra digital interactiva, el proyector de vídeo, etc supone un ahorro considerable de tiempo para el docente, incluso cuando los materiales sean de creación propia, pues una vez creados, podrán ser fácilmente adaptados, ampliados o mejo-

rados para uso posterior. La filosofía instalada en la Red de forma generalizada de compartir los contenidos educativos que uno crea permite también aprovechar las creaciones de otros para, con un pequeño trabajo de adaptación, o tomándolo directamente de la Red, disponer de un amplio y variado banco de recursos para las clases.

3.5. LAS TIC EN LA FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE DEL PROFESORADO.

95. La implantación de las TIC siempre va a llevar aparejada la aparición de resistencias por parte de miembros de la Comunidad Educativa, aunque en general, la mayoría de ella considere esta implantación necesaria y conveniente.

Una de las resistencias más comunes es la del propio profesorado, y obedece a distintas causas. La principal tal vez sea la naturaleza de la formación inicial que recibieron en su momento para acceder a la condición de docentes. La formación de la mayoría de los docentes actuales no los preparaba para enseñar de la manera en que deben enseñar con los nuevos medios de que disponen. Los esfuerzos para adquirir la formación adecuada para adaptarse con solvencia a esta nueva realidad están siendo grandes, tanto por parte del propio profesorado como por parte de la administración educativa y de sus responsables de formación. Ello está permitiendo que el profesorado se vaya incorporando paulatinamente al uso de las TIC en el aula, y que muchos de los docentes que aún no han dado ese paso hayan comenzado a usar a nivel particular herramientas como Internet o el correo electrónico. En este sentido, el empeño de las administraciones educativas debe ser el de facilitar esta transición, no sólo a través de la formación, sino de la puesta a disposición de los docentes de recursos de fácil utilización, de herramientas de gestión de las aulas, de dispositivos tecnológicos de uso sencillo e intuitivo y próximos, en su metodología de uso, a la realidad a la que el profesorado está acostumbrado, que le permita gestionar el control de la clase, razón ésta que en muchas ocasiones frena al profesorado a la hora de dar este paso.

96. En cuanto a la formación inicial de los futuros docentes, hay mucho por hacer. La Universidad, encargada de la formación de los futuros docentes, debe reconocer la realidad tecnológico-educativa de los centros, y diseñar los programas adecuados para formarlos de manera que puedan dar una adecuada respuesta a la realidad que enfrentarán cuando se incorporen a la labor docente. Como se ha indicado más arriba, incorporar las TIC a la práctica docente no es saber usar un ordenador, navegar por Internet, o crear una página web. Incorporar las TIC es manejar la metodología y pedagogía necesarias para sacar partido a los medios tecnológicos a nuestro alcance, es conocer los recursos educativos digitales disponibles y ser capaces de llevarlos al aula con aprovechamiento para los alumnos. Desde el

punto de vista de la educación continua, con las TIC se desdibujan las paredes de la escuela porque el mundo entra en el aula pero, sobre todo y lo más importante, el aula sale al mundo. Contamos con unas generaciones de futuros docentes que han nacido con Internet y con el boom de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. No debemos desaprovechar esa ventaja con la que contamos respecto a los docentes actuales, para los cuales las TIC es algo nuevo. Para las generaciones que se encuentran en formación ahora, las TIC son parte de su vida, de su ocio, de sus relaciones sociales, de su futuro laboral. Estamos en la obligación de facilitarles la formación metodológica y pedagógica adecuada para que su docencia futura esté claramente marcada por un uso efectivo de las TIC.

BIBLIOGRAFÍA

- COMISIÓN EUROPEA (1996). *Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento. Libro Blanco sobre la educación y la formación*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- COMISIÓN EUROPEA (2001) “Hacer realidad un espacio europeo del Aprendizaje permanente”. Comunicado de la Comisión Europea.
- COMISIÓN EUROPEA Memorandum sobre el aprendizaje permanente. Documento de trabajo de la Comisión Europea.
- COMISIÓN EUROPEA (2004) “EDUCACIÓN Y FORMACIÓN 2010” URGEN LAS REFORMAS PARA CORONAR CON ÉXITO LA ESTRATEGIA DE LISBOA. Informe intermedio conjunto del Consejo y la Comisión sobre la ejecución del programa de trabajo detallado relativo al seguimiento de los objetivos de los sistemas de educación y formación en Europa.
- COMISIÓN EUROPEA (2005) Propuesta de recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.
- COMISIÓN EUROPEA (2006). Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento europeo “Eficiencia y equidad en los sistemas europeos de educación y formación”.
- COMISIÓN EUROPEA (2006). Comunicación de la Comisión Europea “Aprendizaje de adultos: Nunca es demasiado tarde para aprender”.
- COMISIÓN EUROPEA (2007). Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento europeo, al Comité económico y social europeo y al Comité de las regiones “Facilitar el aprendizaje permanente para fomentar el conocimiento, la creatividad y la innovación”
- DELORS, J. y OTROS (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid Santillana-UNESCO.
- FLECHA, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- FREIRE, P. (1992). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- LANCHO PRUDENCIANO, J. (2005). “La educación de adultos en la España autonómica”. UNED.
- MEC, Informe sobre la Educación de Personas Adultas en España 1990-2000 para la Conferencia de Dakar, 26-28 de abril de 2000.
- OCDE (2003) “Más allá de la retórica: políticas y prácticas de la educación de adultos”. MECD.
- REVISTA EDUCACIÓN XXI, nº 3 Monográfico Educación Permanente. UNED, 2000.

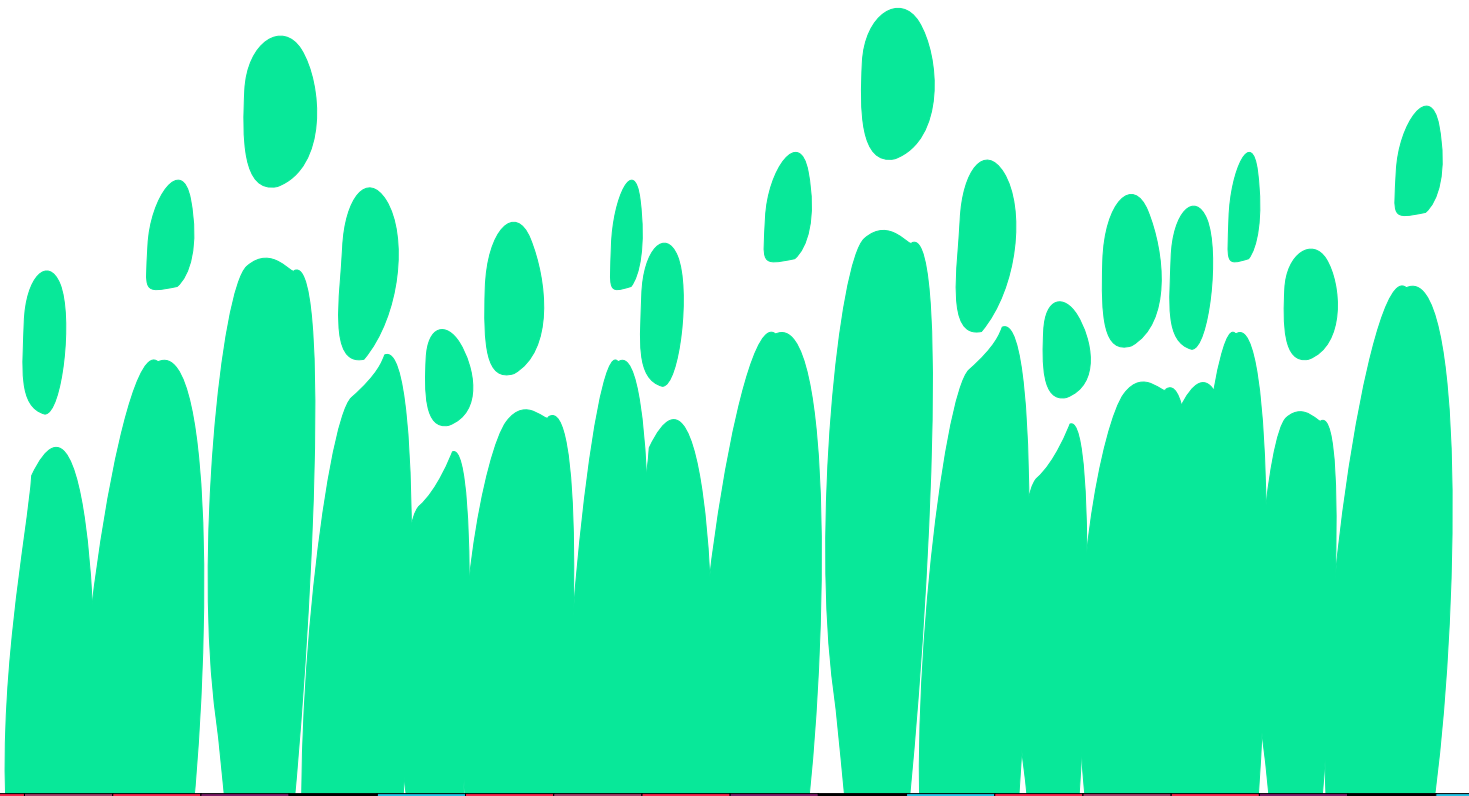
UNESCO (1997a). Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos. Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFITEA). En *Diálogos. Educación y formación de personas adultas*.

UNESCO (1997b). Plan de acción para el futuro de la Educación de Adultos. Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFITEA). En *Diálogos. Educación y formación de personas adultas*.

UNESCO (2000). Educación para todos. Declaración de la Conferencia de Dakar. 26-28 de abril de 2000.

JUNTA DE EXTREMADURA

Consejería de Educación



Organiza:

**CONSEJO ESCOLAR
DE EXTREMADURA**

Colaboran:

