 ISSN: 2077-3323 Junio de 2013 87-101

"Aprendizaje a lo largo de la vida". Antecedentes y desafíos para la universidad de hoy

Learning Throughout Life. History and Challenges for today's University

Daniela Dávila Heitmann*

Resumen

El aprendizaje a lo largo de la vida (ALV) se presenta como una concepción que pretende potenciar el desarrollo de las personas hacia el ejercicio pleno de todas sus potencialidades, brindándoles las oportunidades de acceso al conocimiento en cualquier etapa de su vida. Las instituciones de educación superior tienen el rol de acercar las ofertas formativas a las necesidades de sus beneficiarios de forma pertinente. En este proceso, es necesario que reconozcan la oportunidad que les brinda el ALV, flexibilizando aspectos normativos y administrativos, reconociendo competencias logradas en ámbitos no académicos y promoviendo su continuidad.

Palabras clave: *aprendizaje a lo largo de la vida; universidad; potencialidades personales; conocimiento.*

Abstract

Currently, Long Life Learning (LLL) is presented as a conception intended to empower the development of people towards full practice of their potentialities, giving them access to the knowledge in any stage of their lifes. Universities have the role of bring closer educational offers and the needs of their beneficiaries. In this process, they need to realize the oppor-

* Universidad Católica Boliviana San Pablo. Contacto: mdavila@ucb.edu.bo

tunity LLL brings them, to flexibilize managerial and normative matters, to recognize competencies achieved in non-academic environments and to promote its continuity.

Keywords: Long Life Learning; Universities; Potentialities; Knowledge.

1. "Aprendizaje a lo largo de la vida". Concepto y su evolución

¿Qué significa "Aprendizaje a lo largo de la vida" (Life Long Learning, LLL)? No parece muy difícil de entender, el denominativo lo dice todo: aprender a lo largo de la vida, aprendizaje desde el nacimiento hasta la muerte. Es un concepto que ha sido mencionado por filósofos, educadores, escritores, etc., cuando hacen referencia a que la vida misma es un continuo proceso de aprendizaje, en el que no sólo se aprende para enfrentar lo que la vida depara, sino que se aprende de la vida y para la vida. Se trata de un proceso continuo de desarrollo y perfeccionamiento de la propia persona, orientado hacia la plena satisfacción personal, el ejercicio social activo y un protagonismo en la transformación de su entorno (Ferrández, 2002).

El "aprendizaje a lo largo de la vida" nace de la concepción de la educación permanente, que a través del curso del tiempo va adquiriendo diferentes particularidades. Durante los años 70 surge como una alternativa a la educación escolar, fuertemente cuestionada por autores como Illich (1971) y Reimer (1970) debido a que limita la curiosidad, la iniciativa, la autonomía, la creatividad y el pensamiento crítico, reforzando la sumisión y el adoctrinamiento de los estudiantes. Como contraparte, surgen las ideas de crear redes de objetos educativos y personas, a través de las cuales las personas puedan aprender en cualquier momento de sus vidas, sin necesidad de contar con la institución escolar.

En la misma época, a partir del Informe Faure (1973), titulado "Aprender a ser", de la Comisión Internacional de Desarrollo Educativo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), se hace referencia a la educación permanente y a la ciudad educadora, en el que los contenidos ya no son los importantes sino que el aprendizaje es un proceso del ser; por lo tanto es global, permanente y se presenta en todas las edades, situaciones y circunstancias de la existencia, sobrepasando los límites de las instituciones, de los programas y de los métodos. Se trata más que de un modelo o paradigma, de un principio de carácter humanista que fundamenta y da permanencia al fenómeno educativo (Bajo Santos, 2009).



Paul Klee

Este concepto ejerce influencia en la XIX Conferencia General de UNESCO, realizada en Nairobi en 1976, en la que se presentan varios aportes al tema, diferenciando al "aprendizaje a lo largo de la vida" de la educación de adultos y la educación continua. La primera sería sólo una esfera de la educación permanente que brinde todas las posibilidades de formación del adulto fuera del sistema educativo formal, y la segunda abordaría únicamente el aspecto de entrenamiento profesional. La educación permanente tendría así un sentido más amplio.

Ya la "Declaración mundial de la educación para todos" (Jomtien, 1990) estableció la necesidad de que todos los niños, jóvenes y adultos tuvieran acceso a la educación, como un derecho fundamental que permite satisfacer necesidades básicas de aprendizaje y participar en la sociedad. Esta declaración fue reforzada en Dakar el año 2000, cuando los países adquirieron el compromiso de asegurar la "Educación para todos". En los objetivos 3 y 4 del Marco de Acción establecido hasta el 2015 se especifica la necesidad de atender las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos, mediante un acceso equitativo a programas de preparación para la vida activa y educación permanente.

En el informe de la UNESCO "La educación encierra un tesoro", de la Comisión presidida por Jacques Delors (1996), se introduce lo que es la educación a lo largo de la vida y se la ajusta a la sociedad, abarcando desde la infancia hasta la muerte y ligándola al desarrollo de aprendizajes que favorezcan la absolutamente necesaria e ineludible necesidad de actualización y adaptación permanente a un contexto de constantes cambios y en el que la propia educación sufre cambios. Un aprendizaje que promueva el conocimiento del mundo, de la propia persona y de los otros, a partir del aprender a conocer, a prender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Frente a esta visión más humanista de la UNESCO, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) presenta una visión más economicista de la formación a lo largo de la vida, relacionando la formación recurrente a la que debería acceder la persona cuando tenga necesidad, con la finalidad de proveer una fuerza laboral más productiva y eficiente, aspectos que el sistema educativo no había resuelto. Por otra parte, también resalta la importancia de mejorar la calidad del ocio y la jubilación con el aprendizaje recurrente (Bajo Santos, 2009). "Considera la demanda y la oferta de oportu-

nidades de aprendizaje como parte de un sistema interconectado que abarca todo el ciclo vital de un ciudadano" (OCDE, 2007: 12). La oferta responde a las necesidades de los que aprenden, pero la motivación y el "aprender a aprender" es de suma importancia en el momento de generar un autoaprendizaje dirigido a dar uso a los aprendizajes.

Este concepto cobra particular relevancia en Europa a partir de 1995, cuando el Parlamento y el Consejo de la Unión Europea declaran al "Año Europeo de la Educación y de la Formación Permanentes", entendiéndose el aprendizaje a lo largo de la vida como "Toda actividad formativa emprendida en cualquier momento del ciclo vital de una persona, con el fin de mejorar sus conocimientos teóricos o prácticos, sus destrezas, competencias y/o cualificaciones por motivos personales, sociales y/o profesionales" (Cedepof, 2008:124).

En la Unión Europea, entre los años 2000 y 2002, se desarrolla una comprensión del aprendizaje a lo largo de la vida que sintetiza la visión humanista de la UNESCO y la economista de la OCDE, entendiéndola como el mecanismo que acompaña el proceso hacia una economía y sociedad del conocimiento. Sería un concepto nuevo que, bajo las premisas de igualdad, participación y globalidad, daría respuesta a las necesidades de formación cada vez más amplias y diversas de jóvenes y adultos, brindando más oportunidades para continuar su desarrollo de manera integral como persona, como ciudadano y como profesional, por lo cual estaría orientado a mejorar las cualificaciones, los conocimientos y las aptitudes desde una visión personal, cívica, social **y** laboral. En ese sentido, sus objetivos se extienden hacia el ejercicio de una ciudadanía activa y la inserción profesional.

Un elemento importante que se puntualiza es la responsabilidad compartida entre Estados miembros de la Unión, instituciones, interlocutores sociales, mundo empresarial, autoridades, instituciones de educación y formación, organizaciones, asociaciones, sociedad civil organizada y los propios ciudadanos, sobre los procesos de educación permanente.

2. El "aprendizaje a lo largo de la vida" y la educación de jóvenes y adultos

La relación entre "aprendizaje a lo largo de la vida" y educación de adultos se manifiesta de manera clara en el año 2009, en la VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI), realizada en Belém do Pará, Brasil. Se plantea que la formación de adultos es "…el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos, y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan, a fin

de atender sus propias necesidades y las de la sociedad" (UNESCO, 2009: 2). En el mismo documento se menciona que "El aprendizaje y la educación de adultos son también un factor indispensable para el logro de la equidad y la inclusión, para mitigar la pobreza y para construir sociedades equitativas, tolerantes, sostenibles y basadas en el conocimiento" (UNESCO, 2009: 3).

De esta manera, el "aprendizaje a lo largo de la vida" no se enmarca únicamente en el cumplimiento del derecho que cada persona tiene a la educación en cualquier momento de su vida, sino que ha recibido importancia en los últimos años como mecanismo relacionado al desarrollo integral de las personas, además de la cualificación profesional; se considera como una parte central de su vida y su desarrollo está en directa relación con "la reducción de la pobreza, la creación de puestos de trabajo y empleo, y la inclusión social" (UNESCO, 2012).

Se ha identificado de manera clara la correlación entre nivel educativo y crecimiento económico; es innegable que la formación es el motor del desarrollo social y productivo de un país, y que no se limita a la formación inicial (pregrado), sino que debe desarrollarse en un continuo que permita a las personas dar respuesta oportuna a las demandas laborales, sociales y cívicas, cada vez más exigentes y variables.

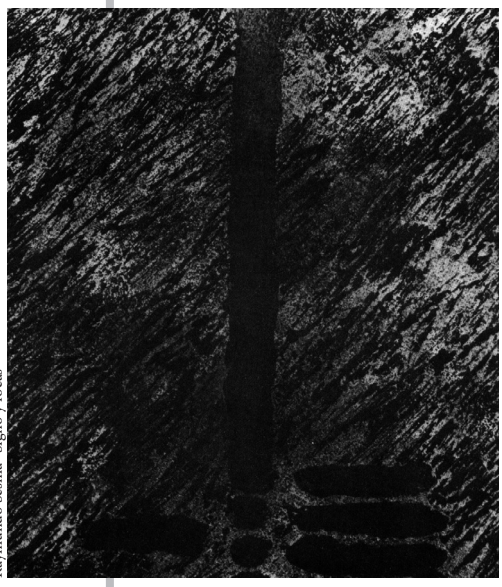
La transformación de las características del trabajo, de las formas de producción, distribución, el desarrollo de las propias profesiones, el avance tecnológico, los nuevos requerimientos sociales, económicos y del mercado laboral, del desarrollo de la sociedad de la información, los cambios en las formas de vida y de relacionamiento personal y social, situaciones de migración o desplazamiento, etc., hacen que surjan nuevas necesidades de aprendizaje, que no sólo se resuelven en los centros de formación sino en el trabajo y la vida misma.

La realidad socioeconómica muestra que hoy en día las empresas responden a mercados más inestables y a ciclos de producción más breves, "las personas experimentan con más frecuencia cambios profesionales durante su vida activa. La vida media de las destrezas se acorta. Surge la necesidad de renovar y actualizar permanentemente destrezas y competencias" (OCDE, 2008:11).

El mundo empresarial, ya se ha percatado de la inmensa importancia que representa la formación de su recurso humano para el crecimiento e innovación de sus negocios, dejando de ser un recurso más de la empresa para constituirse en el valor principal de ellas, el capital humano. En una sociedad de la información, el conocimiento es más importante que la materia prima y el propio capital (Drucker, 1959), y el conocimiento se centra en las personas y las

maneras como éstas se organizan y desempeñan. Las personas no son parte de la organización, son la organización, y ellas definen sus características y resultados.

Es por esto que las empresas vienen desarrollando programas de capacitación, formación y entrenamiento, y de manera reciente de gestión del conocimiento, gestión de competencias o gestión del talento de su personal, con la finalidad de incrementar el capital intelectual de sus organizaciones. Estas tareas por lo general son llevadas adelante por los encargados de los departamentos de personal o recursos humanos, que muchas veces no cuentan con el conocimiento ni la experiencia necesarios en el diseño y desarrollo de programas de formación, pero que realizan esfuerzos para resolver las necesidades específicas más urgentes de sus empleados.



Raymundo Sesma "Signo y rocas"

Como puede verse, la perspectiva cambia, el aprendizaje no se da de manera exclusiva en los centros de formación, como únicos propietarios del saber, sino que, por contrario, el aprendizaje no tiene un lugar en específico; donde hay personas, hay aprendizaje: en la familia, la escuela, la comunidad, los lugares de ocio, de trabajo, etc., durante toda la vida de la persona. Esto implica el reconocimiento de todos los niveles y modalidades educativas al aprendizaje formal pero también no formal e informal.

Se entiende por aprendizaje formal a aquél que se da en las instituciones de educación y formación, y conducen al logro de diplomas y calificaciones. Por otro lado, el aprendizaje no formal es aquél que se da de manera "adicional o alternativamente a la educación formal, generalmente en contextos comunitarios locales, lugar de trabajo y mediante actividades de las organizaciones de la sociedad civil". Finalmente, el aprendizaje informal es aquel aprendizaje producto de la experiencia, también llamado aprendizaje incidental o aleatorio, que "ocurre en la vida diaria, la familia, en el trabajo, la comunidad, etc., y es mediado por los intereses o actividades de las personas" (UNESCO, 2012: 8).

¿Representa esto una desventaja para los centros de formación? Por el contrario, que el aprendizaje se dé en otros lugares más allá de las instituciones formales representa una oportunidad, tanto para las personas que desean aprender como para las instituciones cuya misión es la de brindar educación.

La delegación de esta actividad a una institución educativa acreditada capaz de responder con pertinencia a los requerimientos personales, sociales y laborales es una tarea que las empresas y organizaciones necesitan realizar y las universidades deben asumir, a través de alianzas estratégicas que posibiliten sumar recursos y experiencia propia en función de construir espacios y situaciones de formación reales y adaptadas a sus necesidades.

La constitución de un diálogo entre centro de formación y centro de trabajo, sociedad civil, instituciones de base, gobiernos locales y nacionales, permite establecer una relación más próxima entre la oferta educativa y las demandas personales, sociales, empresariales e institucionales, donde cada beneficiario del servicio educativo pueda construir el conocimiento que le es útil, necesario y apropiado a sus intereses de desarrollo integral.

Así, la universidad no se constituye como único referente de conocimiento, sino que se involucran nuevos actores, como son los gobiernos nacionales y regionales, las organizaciones profesionales, los sindicatos, las asociaciones profesionales, las empresas e instituciones de desarrollo económico y social, las organizaciones sociales, etc., que son los portavoces del tipo, cantidad y calidad de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes que son requeridos para el desempeño efectivo y de la misma manera son también aptos para poder evaluar la eficacia de los programas formativos en el desarrollo de las competencias requeridas.

De la misma manera en que existen demandas específicas a organizaciones y empresas, se presentan otras más amplias que involucran al desarrollo de sectores sociales y productivos, y que pretenden encontrar en el conocimiento nuevo, recursos tecnológicos, oportunidades de innovación, especialización en un área, perfeccionamiento de procesos y productos, que incrementen su eficiencia, abran sus campos de acción, incrementen su productividad, etc.

Por otra parte, surgen también iniciativas y desafíos individuales, nuevos intereses, que hacen que las personas sientan la motivación por lograr cualificaciones no alcanzadas, complementar, actualizar, mejorar o desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas en un ámbito determinado, que le permitan fortalecer, redireccionar o reincorporarse a la vida laboral, social y personal, entendiendo que el aprendizaje es el principal recurso para generar cambios en sus condiciones de vida y/o empleo.

Son los propios estudiantes los que perfilan la especificidad de su propio desarrollo profesional, social y personal, y la universidad debería ofrecer el camino, la oportunidad de construir itinerarios flexibles, cursos a medida de las diferentes poblaciones, articulación entre formación, desarrollo personal y

social, ciudadanía y trabajo, ejerciendo un papel activo, efectivo e inmediato en la solución de problemas y situaciones actuales.

Esto implica la necesidad de compatibilizar diversos aspectos de la organización de la formación, como es el diseño mismo de cursos, la selección participativa y pertinente de los contenidos (conocimientos, procedimientos, actitudes y valores); horarios y modalidades específicas, así como también la flexibilización de los requisitos de ingreso.

3. Desafíos para la universidad de hoy

Frente a estas características y necesidades, la formación a lo largo de la vida debe ofrecer posibilidades de mayor participación, más pertinencia y posibilidades de acceso, que favorezcan a su vez la incorporación o reincorporación de colectivos con menos oportunidades de educación, como son los desempleados, los empleados de pequeñas y medianas empresas, los adultos sin formación superior, la población femenina, y en general las personas de escasos recursos. Esto hace necesario que se genere la articulación de diferentes actores tomadores de decisiones a nivel nacional y local, empleadores, asociaciones gremiales, instituciones de cooperación, etc., que reconozcan, valoren y favorezcan el aprendizaje.

A esta labor se suma el reconocimiento por parte de las instituciones que regulan e imparten la formación, de los aprendizajes logrados fuera del mundo académico, para lo cual es preciso reconocer y validar el aprendizaje que no se da en la universidad y los centros de formación, sino en distintos espacios y a través de diferentes experiencias de aprendizaje individual y socializado. Esto es posible mediante la consideración del desarrollo de competencias y no únicamente de conocimientos teóricos.

Competencia es "El conjunto de comportamientos socio-afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea." (UNESCO, 1999). No se refiere únicamente a conocimientos producto de un estudio teórico de una determinada disciplina, sino en esencia a un saber hacer complejo operado sobre la realidad, para resolver problemas y enfrentar situaciones. Para la Organización Internacional del Trabajo (OIT), se trata de "Una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. No es una probabilidad de éxito en la ejecución del trabajo, es una capacidad real y demostrada" (Vargas, 2004:9).

Esto ha llevado a que varios países elaboren marcos de cualificaciones, "elaborando listados de habilidades en función de la estructura productiva específica

de los países, buscando un acople más fino y estandarizado entre programas de formación (formales y no formales) y mercado del trabajo" (UNESCO, 2012). Los marcos de cualificaciones son instrumentos para el desarrollo, la clasificación y el reconocimiento de destrezas, conocimientos y competencias a lo largo de un continuo de niveles que ha servido para comparar los grados y títulos otorgados en educación superior y otorgar certificación de competencias laborales. A partir de estos marcos, se hace posible acreditar habilidades concretamente existentes y orientar los sistemas educacionales al desarrollo y logro de estas competencias, lo cual ha generado que existan cambios en la legislación que define títulos y grados, y por lo tanto el reconocimiento de competencias alcanzadas.

Este reconocimiento es dado a través de dos mecanismos: el primero es la certificación de competencias laborales, y el otro, la validación de aprendizajes previos.

"La certificación de competencias es el reconocimiento público, formal y temporal de la capacidad laboral demostrada por un trabajador, efectuado con base en la evaluación de sus competencias en relación con una norma y sin estar necesariamente sujeto a la culminación de un proceso educativo" (Irigoin y Vargas, 2002:75,78). La expedición del certificado corre por cuenta de un organismo especializado, independiente de las instituciones que participaron en la formación, también de la forma en que la persona construyó sus competencias, e incluso independiente de la evaluación misma. Este reconocimiento dado por instancias nacionales y gremiales tiene la finalidad de dignificar el trabajo y mejorar las condiciones de inserción y progresión laboral.

Las normas de competencia han dado lugar a la creación de programas de formación técnico–laboral que permiten a los trabajadores completar el desarrollo de sus competencias, con la finalidad de acceder a la certificación, y en otros casos a conformar cursos de formación orientados al logro de las competencias identificadas.

El segundo proceso es la validación de competencias, que brinda el reconocimiento académico de las competencias logradas en espacios no académicos. Así, las instituciones de educación superior reconocen y acreditan los aprendizajes desarrollados por las personas, mediante de un proceso de evaluación que permite identificar aquellas competencias logradas en comparación con estándares previamente establecidos en los marcos de cualificación antes mencionados.

Una vez identificadas las competencias logradas, el sistema universitario acredita materias y otorga créditos que permiten a la persona proseguir estudios, obtener una titulación parcial o incluso total de una carrera profesional.

Algunos países han establecido políticas que posibiliten la relación entre marcos de cualificación y aprendizaje a lo largo de la vida, con el propósito de facilitar la interrelación entre trabajo y formación. La OCDE (2008) ha sistematizado estas políticas en nueve, las mismas que se presentan a continuación:

1. Aumentar la flexibilidad y la capacidad de respuesta del sistema
2. Motivar a los jóvenes para aprender.
3. Vincular educación y trabajo.
4. Facilitar el libre acceso a las cualificaciones.
5. Diversificar los procesos de evaluación.
6. Dar un carácter progresivo a las cualificaciones.
7. Hacer transparente el sistema de cualificaciones.
8. Revisar la financiación e incrementar la eficacia.
9. Mejorar la gestión del sistema de cualificaciones.

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha dado ciertas directrices para el reconocimiento, validación y acreditación de los resultados del aprendizaje no formal e informal (RVA), respondiendo al mandato dado en el Marco de Acción de Belém, en el que 144 Estados miembros se comprometieron a instaurar o mejorar las estructuras o mecanismos para el reconocimiento de todas las formas de aprendizaje mediante el establecimiento de marcos de referencia de equivalencia. En este proceso, los aprendizajes no formales o informales son tratados de la misma manera que los aprendizajes formales; esto es posible únicamente cuando se da importancia a lo que las personas realmente saben y son capaces de hacer y comprender, y esto pueda traducirse en créditos o calificaciones (UNESCO, 2012).

La valoración y el reconocimiento de los aprendizajes logrados por las personas en distintas etapas de su vida pueden mejorar sus niveles de autoestima y motivarlos a integrarse o continuar con otros procesos formativos, generando mayor acceso a las oportunidades de aprendizaje y mejorando e incrementando de esta forma sus oportunidades laborales, sociales o personales.

Varios países europeos ya pueden dar cuenta de esta experiencia, como por ejemplo Francia, que en su sistema de formación continua, "cualquier persona que demuestre que durante al menos tres años ha realizado una actividad profesional o no lucrativa relacionada con la finalidad del diploma o del título deseado, puede validar sus conocimientos y competencias adquiridos durante dicha actividad, a fin de obtener la totalidad o parte de esta certificación: es decir, para quedar dispensado, en su totalidad o en parte, de algunas de las pruebas que la constituyen" (Centre Inffo, 2009).

Sin embargo, en otros países el RVA es algo totalmente nuevo, por lo que la UNESCO ha establecido compromisos de apoyo a través de la creación de un observatorio que difunda las mejores prácticas en torno al tema, la conformación de redes de intercambio de experiencias, la realización de estudios sobre diferentes temas relacionados y la asistencia técnica a requerimiento (UNESCO, 2012).

4. El aprendizaje a lo largo de la vida en Bolivia

La formación a lo largo de la vida, correlato del aprendizaje a lo largo de la vida, ha sido relacionada en Bolivia a la formación alternativa, denominada formación permanente y que en la actual Ley de Educación Avelino Siñani–Elizardo Pérez "nace de las necesidades y demandas de las personas para continuar su formación y actualización de forma permanente, al margen de la edad, cultura, grupo social, religión y sexo. Este proceso de formación dura toda la vida y se lleva a cabo en espacios formales y no formales y en distintos contextos, es decir, en la vida misma" (Ministerio de Educación, 2011).

Sin embargo, dentro de la educación alternativa únicamente se ha hecho énfasis en la formación de personas jóvenes y adultas que por algún motivo no pudieron proseguir sus estudios en el sistema regular ofreciéndoles posibilidades de completar el bachillerato u optar por una formación técnico-humanística, lo cual deja al margen una gama de otros espacios destinados a la formación permanente.

En el Currículo-Base del Sistema Educativo Plurinacional se puede leer que "La educación productiva se da en todo el Sistema Educativo Plurinacional, tiene la finalidad de formar estudiantes con mentalidad productiva y creativa" (Ministerio de Educación, 2010), lo que significa que se aplica a todos los niveles y subsistemas. Sin embargo, su perspectiva en la formación de "los jóvenes y adultos es de carácter terminal, porque promueve y garantiza la cualificación



Susana Sierra "Sonido interior"

de la población beneficiaria en sus diferentes niveles y ámbitos, según las potencialidades productivas territoriales" (Ministerio de Educación, 2010).

El componente productivo en la educación regular se encuentra presente en los planes de estudio y en el discurso, pero aún se encuentra poco operativizado en la práctica educativa cotidiana. Por otra parte, tampoco se incentiva la formación técnica-profesional, que tiene un estatus inferior a la educación superior y con la cual no tiene ninguna vinculación.

La capacitación laboral es algo restringido a las empresas más grandes del país, mientras que las medianas y pequeñas empresas, que son la mayoría, en pocas oportunidades destinan esfuerzos a la cualificación de su personal, quedando ésta por lo general bajo entera responsabilidad del empleado. Las organizaciones gremiales tampoco fomentan la formación de sus afiliados y no ejercen ningún rol de coordinación con los empleadores, para abordar estos aspectos.

Sin embargo, un gran avance lo dio la creación en 2009 del Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias (SPCC), que arrancó con un fuerte impulso, manifestado en la definición de los estándares ocupacionales de más de 30 oficios priorizados, con la participación de varios ministerios, organizaciones gremiales y empleadores, que se materializó en la realización de procesos de evaluación y certificación de competencias laborales en todo el país. Lastimosamente, ahora su presencia se ha debilitado y los procesos de certificación son menos frecuentes.

Por otra parte, en los últimos años se ha dado un mayor apoyo a la educación alternativa en su dimensión técnica-productiva, gracias a los aportes de la cooperación internacional, lo cual ha repercutido en la mejora de la calidad y condiciones de la formación. Sin embargo, todavía no hay una articulación entre los distintos niveles de formación, lo cual se manifiesta en que no haya posibilidad de continuidad entre la formación técnica a nivel medio y la de técnico superior.

El sistema universitario únicamente reconoce los títulos técnicos emitidos por universidades a nivel técnico superior; los provenientes de otros centros o institutos de formación no son aceptados, aunque tengan resolución ministerial que legalice su funcionamiento y los títulos que emite. Las universidades, en el marco de su autonomía, no aceptan otras titulaciones no universitarias, cerrando las puertas a las posibilidades de continuar la formación a lo largo del sistema educativo y también a lo largo de la vida. Esto hace pensar que mecanismos como la validación de competencias, aceptada y aplicada por todo el sistema universitario, queda todavía confinada a un futuro no muy cercano.

Sin embargo, ya se tienen las primeras experiencias en la validación de competencias, en el marco del proyecto Transatlantic Lifelong Learning (TRALL),

en el que participa la Universidad Católica Boliviana San Pablo. Con financiamiento de la Comunidad Económica Europea y bajo de la dirección de la Universidad de Bolognia, este proyecto ha desarrollado experiencias piloto desde 2012, a través de las cuales se vienen acreditando competencias, con mucho éxito y satisfacción.

Es sin duda imprescindible que las universidades incorporen los principios del aprendizaje a lo largo de la vida en su accionar, renovando el rol que las instituciones de educación superior deben asumir en el desarrollo económico, social y científico, respondiendo con pertinencia a las demandas y requerimientos de la sociedad actual. El único camino es iniciar un mayor acercamiento entre la universidad y los sectores productivos, asumir la responsabilidad social por la generación de mejores condiciones de vida y empleo, y comprometerse a colaborar en la construcción de sociedades más justas y equitativas.

El vasto conocimiento que las instituciones de educación superior han desarrollado en materia disciplinar y pedagógica debe ser puesto a disposición de la sociedad en su conjunto, abriendo las posibilidades de beneficiarse del conocimiento a quien lo requiera, en cualquier momento de su vida, de manera que lo importante no sea la obtención de un título, sino el desarrollo de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, etc., que le permitan desarrollarse de manera integral, en bien propio y de la sociedad en su conjunto.

La apertura a la realización de distintos tipos y modalidades de formación, conducentes o no a titulación, flexibilización de requisitos de ingreso, diseño consensuado de cursos, utilización de nuevas tecnologías de la información y comunicación, adecuación de normativas existentes, construcción de marcos de cualificación, evaluación y validación de competencias, determinación de políticas institucionales, universitarias y nacionales, son sólo algunos de los desafíos que la universidad debe conquistar como oportunidades para su propio desarrollo institucional y para el cumplimiento de su misión dentro de la sociedad, que ahora más que nunca demanda soluciones dinámicas y permitentes a sus necesidades emergentes.

Es importante que la universidad contribuya a la oferta de respuestas a la necesaria cualificación profesional, pero de la misma manera a la formación de buenas personas y buenos ciudadanos. En ese sentido, el aprendizaje a lo largo de la vida como principio orientador facilita la formación orientada al ejercicio de una ciudadanía activa, al desarrollo de la fuerza de trabajo, la integración y transformación social.

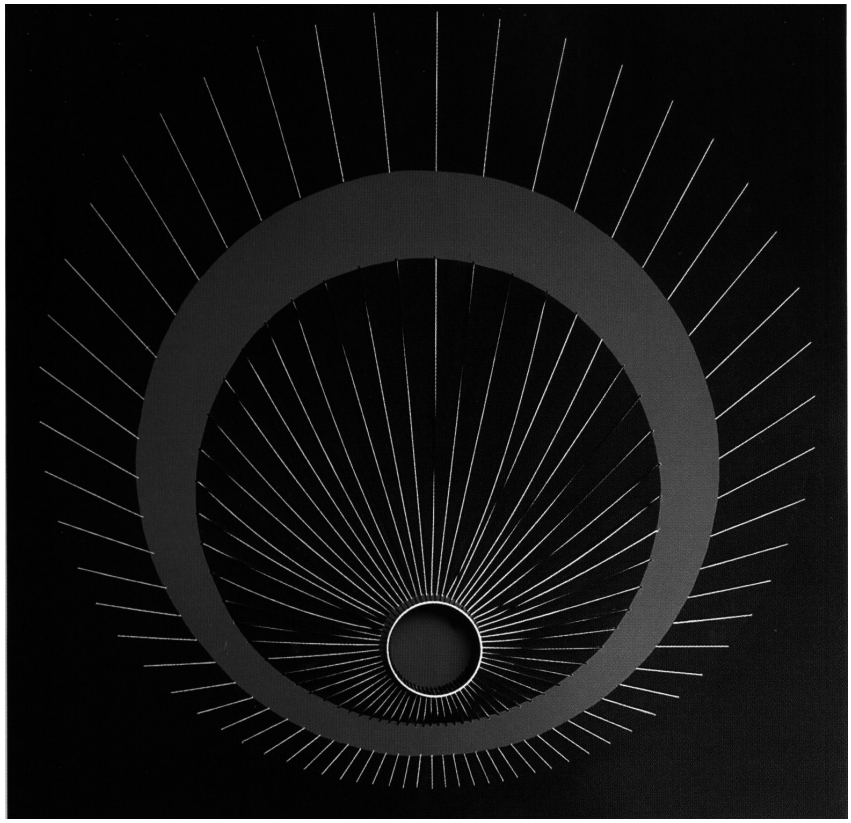
Recibido: mayo de 2013
Evaluado por: W.G.B
Aceptado: mayo de 2013

Referencias

1. Bajo Santos, Nicolás. "El principio revolucionario de la educación permanente." *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, XLII, 2009.
2. Centre Inffo. *La formación profesional continua en Francia*. www.centre-inffo.fr , 2009.
3. CEDEPOF. *Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008.
4. Delors, Jacques et al. *La educación encierra un tesoro*. Informe de la Comisión Internacional sobre le Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana-Ediciones UNESCO, 1996.
5. Drucker, P. *Landmarks of Tomorrow: A Report on the New "Post-Modern" World*. New York: Harper Colophon Books, 1959.
6. Faure, Edgar, Abdul-Razzak Kaddoura, Felipe Herrera, Henri Lopes, Arthur V. Petrovski, Majid Rahnema y Frederick Champion Ward. *Aprender a ser. La educación del futuro.* Madrid: Alianza Editorial, 1973. Disponible en: http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132984s.pdf
7. Ferrández, Adalberto. *Ideas para seguir reflexionando sobre educación*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 2002.
8. Illich, Iván. *La sociedad desescolarizada.* Barcelona: Barral, 1971.
9. Irigoin, María y Fernando Vargas. "Certificación de competencias. Del concepto a los sistemas". *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. Competencia laboral y valoración del aprendizaje*. Montevideo: Cinterfor. N° 152, 2002.
10. Ministerio de Educación de Bolivia. *Currículo-base de la educación del sistema Educativo plurinacional,* 2010.
11. --------. *Currículo-base de la educación de personas jóvenes y adultas- Documento de Trabajo, 2011.*
12. Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. "Marco de Acción de Belém. Aprovechar el poder y el potencial de aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable*"*. Documento final aprobado por la Sexta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (CONFINTEA VI), el 4 de diciembre de 2009. Disponible en: http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187789m.pdf
13. --------. *Directrices de la UNESCO para el reconocimiento, validación y acreditación de los resultados del aprendizaje no formal e informal*. Alemania: Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida, 2012.
14. ---------. *Situación educativa en América Latina 2012*. Santiago: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO), 2012.
15. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE. *Sistemas de cualificaciones. Puentes para el aprendizaje a lo largo de la vida.* París: Instituto Nacional de las Cualificaciones. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte; Publicado por acuerdo con la OCDE, 2008. Disponible en: http://www.educacion.gob.es/educa/incual/pdf/2/00_OCDE_COMPLETO_Internet.pdf
16. Reimer, Everett. *La escuela ha muerto*. Barcelona: Barral, 1970.

17. Sescovich, Sonia. *La gestión de personas: un instrumento para humanizar el trabajo.* LibrosEn red, 2009.

18. Vargas, Fernando. *Las 40 preguntas más frecuentes sobre competencia laboral*. Montevideo: ILO/Cinterfor, 2004.



César Jordán: Imágenes generadas
Foto: Claudia Quilali