

PROYECTO DE VIDA EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

“Proyecto de revisión teórica”



Curso académico 2015/2016

Grado en Pedagogía

Cintia M^a Delgado Suárez

Universidad de La Laguna

Facultad de Educación

Tutor/a: Luis Feliciano García

Convocatoria: Septiembre de 2016

Índice

1. Resumen.....	2
2. Palabras clave.....	2
3. Abstract.....	2
4. Key words.....	2
5. Introducción.....	3
6. Procedimiento metodológico.....	8
7. Resultados.....	9
7.1. Aprendizaje a lo largo de la vida (Long life learning).....	9
7.2. Toma de decisiones y proyectos de vida.....	15
7.3. Los centros de educación de adultos: una estrategia para el aprendizaje a lo largo de la vida.....	21
8. Discusión y conclusiones.....	26
9. Referencias bibliográficas.....	28

1. Resumen

En un mundo que avanza con gran rapidez, los individuos tienen que adaptarse a los cambios de la sociedad para poder mantener su trabajo y poder seguir construyendo su proyecto de vida. Cambios como los tecnológicos pueden ocasionar que en los puestos de trabajo un empleado tenga que adquirir más formación de la que tiene o que pueda ser despedido. Lo cierto es que actualmente no se cuenta con la seguridad que había antes en los puestos de trabajo, y para que las personas tengan menos posibilidades de perder su empleo, de quedarse estancada, o de no llevar a cabo su proyecto personal de vida, es necesario estar formándose a lo largo de toda la vida. Para lograr esta formación continua, se puede asistir como alternativa a un centro de educación de personas adultas, en el que se pueden completar los estudios necesarios.

2. Palabras clave

Proyecto de vida, adultos, aprendizaje a lo largo de toda la vida, centro de educación de personas adultas.

3. Abstract

In a world moving rapidly, individuals have to adapt to changes in society in order to keep their jobs and to continue building their life project. As technological changes may cause in the jobs an employee has to acquire more training which is or may be fired. The fact is that currently do not have the security they had before in jobs, and so people are less possibilities to lose their jobs , to remain stagnant , or not carry out his personal life project, is It need be formed over a lifetime. To achieve this continuous training, you can attend as an alternative to a center for adult education, which can be completed the necessary studies.

4. Key words

Life project, adults, long life learning, center for adult education.

5. Introducción: La sociedad del siglo XXI: una sociedad en cambio

La sociedad actual no se parece a la sociedad de hace unas décadas atrás, ya que han habido una serie de cambios a nivel global que se reflejan en la organización del trabajo, puesto que los modelos tradicionales de producción y organización están desapareciendo (Bas y Guilló, 2008).

Nos encontramos ante una situación de inestabilidad, que Bauman (2003) ha descrito como “Sociedad líquida”, en la que ya no existe la seguridad que había antes en los puestos de trabajo; ahora las personas se enfrentan a una situación de cambio constante, que les obliga a ir tomando decisiones a lo largo de su vida y estar formándose y reciclándose continuamente, intentando anticiparse a las necesidades del mercado laboral.

Según Bauman (2003), en esta sociedad líquida ningún individuo puede asegurar que vaya a obtener un empleo después de haber adquirido la formación o la experiencia adecuada para éste, y en el caso de lograr dicho empleo, es de poca duración. Se hace imprescindible así el desarrollo de las capacidades, habilidades y del conocimiento en sí para una mejor oportunidad de empleo.

Según Ducci (1996), debido a los cambios que están teniendo lugar en esta sociedad en tan poco tiempo, es preciso tener en cuenta la importancia que ha llegado a tener la competencia laboral a nivel mundial; es necesario que los individuos tengan la capacidad para innovar y enfrentar el cambio, de gestionarlo, anticiparse y prepararse para él, en lugar de esperar a que las transformaciones repercutan en los mismos.

Esta autora considera que el modelo de formación basado en la competencia laboral, sobre todo en los países en desarrollo, está afectado por varias esperas:

- La primera es el nuevo ordenamiento económico-social. Nos encontramos en pleno proceso de globalización y desregulación de la economía, el cual se caracteriza por: 1) los crecientes flujos de inversión entre y a través de los países, 2) la apertura de los mercados, 3) la liberalización de la producción y del comercio, 4) la deslocalización y

reubicación internacional de la producción, 5) la conformación de bloques de intercambio comercial, 6) la migración de fuerza de trabajo a través de fronteras, 7) el protagonismo de los sectores privados y 8) la redefinición de la función del Estado. La internalización de la economía ocasiona que haya presiones hacia la competitividad, y estas presiones originan reestructuraciones sectoriales.

Respecto al ámbito social, los problemas que antes sólo afectaban a los países en vías de desarrollo (el desempleo, la pobreza, la desigualdad y la exclusión), también están teniendo repercusión en los países desarrollados.

- La segunda esfera hace referencia a las transformaciones en la organización de la producción y del trabajo. Las empresas tienen que: ampliar la productividad, mejorar la calidad, producir de forma puntual, buscar nuevos y adecuados mercados, llegar a ellos con nuevos y mejores productos, innovar y adoptar, absorber y adaptar las nuevas tecnologías. Lo que buscan las empresas es mejorar la inserción en el mercado y muchas veces la supervivencia, para crecer y estabilizarse económicamente, y a su vez aumentar su flexibilidad, disminuyendo a veces la plantilla de trabajadores fijos, y creando alianzas y fusiones que pueden ser complejas.

En consecuencia se generan despidos, eliminación de puestos de trabajo, cambio en la forma en la que se llevan a cabo los empleos disponibles y creación de nuevos puestos de trabajo, en los que son necesarias unas nuevas competencias que van evolucionando continuamente. Este cambio constante que requieren los trabajadores, tanto dentro como fuera de las empresas, más la creciente inestabilidad, precariedad e inseguridad en las condiciones de empleo, hacen necesario que la mano de obra desarrolle las competencias a través de una formación continua que facilite el empleo periódico a lo largo de la vida activa.

- Con la tercera se hace hincapié en el perfil que se necesita del nuevo trabajador. Se requiere en los puestos de trabajo de forma más habitual, una combinación de competencias cognitivas básicas, de comportamiento profesional y técnicas específicas. Las primeras se

refieren a los distintos niveles de dominio de las áreas fundamentales del conocimiento (la lectura y escritura, el lenguaje y la lógica aritmética); las segundas incluyen las aptitudes, actitudes y valores asociados al desempeño profesional; y las terceras representan los conocimientos, habilidades y destrezas que son necesarias en el campo especializado del trabajo que se vaya a realizar.

Lo que destaca en la nueva forma de organización del trabajo y de la producción es la exigencia de una capacidad permanente de adaptación al cambio, y de desarrollo de las propias competencias, tanto a nivel individual como del conjunto de la unidad de producción. Es preciso un cambio en la actitud de las empresas que fomente el desarrollo de la competencia laboral de sus trabajadores.

- La cuarta esfera es la de los sistemas de educación y de formación profesional. Casi todos los países del mundo se enfrentan a revisiones acerca de la orientación, del enfoque de la formación y la educación; y también a reformas radicales en la organización de los sistemas que regularizan su funcionamiento. Se llevan a cabo nuevos sistemas de regulación que llevan a una expansión de actores no tradicionales, ejecutores de programas de educación y formación. Estamos inmersos en una liberalización creciente de la oferta formativa, que precisa nuevos enfoques conceptuales y metodológicos, con el fin de tener en armonía un sistema cada vez más complejo.

Se busca un nuevo equilibrio entre la oferta formativa y la demanda de competencias profesionales del mercado; se pasa de una etapa basada en una oferta formativa que no concordaba con las necesidades reales de la producción, hacia el énfasis en las demandas del mercado.

De acuerdo con Mas Ivars y Quesada Ibáñez (2005), en la sociedad actual han influenciado con fuerza y en un tiempo reducido las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, es decir, las TIC; señalando varios puntos importantes:

- Las TIC han repercutido en diversos aspectos, tales como: 1) los hábitos de vida, 2) las pautas de consumo y la relación entre individuos,

empresas o Administraciones Públicas, 3) la organización de la producción, 4) la distribución de productos, de información y conocimientos.

- Estos cambios que han supuesto las TIC en tan poco tiempo, han calificado este movimiento como revolución tecnológica, contribuyendo en gran medida al fenómeno de la globalización, ya que sin las TIC la sociedad seguiría aún bastante limitada.

Este fenómeno de globalización, De La Dehesa (2000: 165) lo define como un «proceso dinámico de creciente libertad e integración mundial de los mercados de trabajo, bienes, servicios, tecnología y capitales».

- En el entorno se puede apreciar cómo las TIC han modificado la manera de vivir de los individuos, afectando a todos los ámbitos de la sociedad; esto se ha comenzado a observar desde los años setenta, pero se ha implantado con más fuerza a partir de mediados de los noventa.
- La capacidad de las TIC para generar, gestionar, transmitir y compartir la información ha hecho posible en gran medida la producción de nuevo conocimiento científico-técnico y su utilización en todo el mundo. Este avance se explica por el rápido aumento de la utilidad de sus aplicaciones y por la reducción de su coste de forma considerable.
- Este desarrollo de las TIC en consonancia con la reducción de los costes internacionales en el transporte, es lo que ha llevado a la globalización; significando esto una integración internacional de todo tipo de mercados, modificando el entorno tradicional de competencia de las empresas, y el ámbito de elección de los consumidores; esto hace posible el proceso de globalización de la economía del planeta.
- Las TIC contribuyen a la aceleración de la construcción de la sociedad del conocimiento, ya que posibilitan que la información se produzca y se gestione a gran escala y a bajo coste. Para que la información se transforme en conocimiento, debe haber sido tratada mediante procedimientos inteligentes capaces de extraer nuevos conocimientos del elemento informativo concreto; sin inteligencia, la información no puede convertirse en conocimiento y tendría un valor muy bajo.

- La notable productividad de las TIC se compone de la reducción del coste, la rápida ejecución y el grado de automatización de los procedimientos repetitivos que no requieren criterios valorativos de decisión difíciles de programar. Las TIC hacen posible que se sustituyan actividades laborales que no necesitan mucha capacitación, y permiten que los empleados estén más formados en base a sus criterios de decisión, en factores de producción claves de las empresas. Sin su contribución, las inversiones en TIC no tendrían un rendimiento apropiado.
- Todo este proceso requiere la adaptación de las destrezas y capacidades del factor trabajo a las nuevas circunstancias, siendo uno de los primordiales motores en la construcción de la nueva sociedad. El dominio de ciertas características adicionales a la formación reglada que se adquiere en las etapas educativas, se convierten en indispensables para acceder o mantener el puesto de trabajo; estas características son: 1) el conocimiento de las herramientas informáticas, 2) el conocimiento de lenguas básicas, 3) la movilidad, 4) la capacidad para asistir u organizar reuniones de trabajo o relacionarse con clientes o proveedores, 5) el conocimiento de normativas de aplicación vigentes, 6) el nivel cultural, 7) la formación actualizada, 8) la flexibilidad en las tareas.
- En la sociedad actual, el cambio continuo se establece como la principal actividad económica en la productividad del trabajo. El cambio provoca que el stock de conocimiento acumulado se amortice rápidamente, y que la formación tenga un nivel cada vez más alto y una naturaleza más flexible y duradera. Se exige un cambio en la especialización de los trabajadores debido a la demanda de otros perfiles laborales por parte de las empresas. La cualificación del trabajo ha abierto el abanico salarial, reflejo del crecimiento en la demanda de empleados con talento, bien formados, autónomos y con capacidad de gestión.

6. Procedimiento metodológico

El objetivo de este trabajo es realizar una revisión teórica sobre la importancia de la educación a lo largo de toda la vida, y ver cómo afectan los cambios de la realidad actual en la toma de decisiones de los individuos hacia su proyecto de vida. Por tanto, se utilizarán diferentes fuentes bibliográficas con el fin de recoger todos los datos que permitan conocer, desarrollar y analizar el tema, para con posterioridad, extraer conclusiones. La temática de este proyecto surge a partir del siguiente interrogante: ¿Por qué es importante la existencia de centros de educación para personas adultas en la actualidad? Para poder conocer la realidad de los hechos, es necesario consultar diversos tipos de documentos que sirvan como evidencias para la elaboración de la respuesta que se proporcionará.

El presente proyecto, abarcará tres grandes temáticas partiendo desde la inseguridad que existe actualmente en el mundo laboral después de los cambios que están teniendo lugar, como la globalización, la introducción de las tecnologías, o las transformaciones económicas.

El primer bloque trata sobre qué es el aprendizaje a lo largo de la vida, lo que supone y por qué es importante. El segundo bloque abarca el tema de qué es el proyecto de vida, de las diferencias de género en el mismo, cómo la toma de decisiones influye en el proyecto de vida, y la importancia que tiene éste tanto dentro de la escuela como en los entornos de fuera. El tercer y último bloque, define qué son los centros de educación de adultos, que surgen como alternativa para la formación a lo largo de toda la vida, cómo se organizan, y qué es lo que se ofrece en este tipo de centros.

Por tanto, las preguntas que se derivan del problema de la investigación son las siguientes:

¿Por qué es importante que los adultos aprendan a lo largo de su vida?

¿Por qué es importante el aprendizaje a lo largo de la vida para el proyecto vital?

¿Qué papel juegan los centros de educación de adultos en la formación a lo largo de la vida?

7. Resultados

7.1. Aprendizaje a lo largo de la vida (Long life learning)

Según Torres (2006), el aprendizaje a lo largo de la vida significa que todos aprendemos a lo largo de toda la vida, sin tener en cuenta quiénes son nuestros padres, de dónde somos y si asistimos o no a la escuela. Pero en la actualidad, se ha adoptado en los sistemas educativos de todo el mundo destacando que:

- Lo importante es el aprendizaje (no la información, la educación o la capacitación per se)
- la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento que están surgiendo suponen que las sociedades de aprendizaje y las comunidades de aprendizaje evolucionen
- el aprendizaje permanente es esencial para la supervivencia y para la mejora de la calidad de vida de las personas, así como para el desarrollo humano, social y económico de un país
- existen muchos sistemas, lugares, medios, modalidades y estilos de aprendizaje, y
- es necesario asegurar oportunidades de aprendizaje para todos, durante toda la vida.

Para que los ciudadanos sigan aprendiendo durante todo su desarrollo personal se les tiene que haber enseñado a aprender a aprender en la escuela. Esto implica el desarrollo de aspectos cognitivos y emocionales; los cuales deben ser trabajados por los docentes. La infancia se considera el mejor momento para empezar a construir el hábito de aprender a aprender; la adquisición de esta competencia básica no se puede llevar a cabo de forma paralela a las materias escolares (Martín Ortega, 2008).

El aprendizaje y la educación básica de adultos son importantes, tanto dentro como fuera del sistema escolar; el aprendizaje con la familia, en la comunidad, en el trabajo, con los amigos, a través de los medios de comunicación, por medio de la observación, haciendo, enseñando, participando, etc. (Torres, 2002).

Según esta autora, hay algunas cuestiones que son preocupantes:

- El aprendizaje a lo largo de toda la vida se está considerando como una necesidad y un comienzo para los sistemas de educación y aprendizaje de todo el planeta. En los países desarrollados está siendo adoptado para sus propias sociedades, en los que hay una creciente demanda y oferta de Educación No Formal; y se considera como una vía complementaria de aprendizaje permanente para todos. Pero en los países en vías de desarrollo, esta Educación No Formal sigue estando asociada a una educación remedial y compensatoria para los pobres.
- Las necesidades educativas que presentan los adultos (padres, vecinos, trabajadores, consumidores, ciudadanos), no están siendo prioritarias en las nuevas iniciativas, compromisos, recomendaciones y estimaciones de costos realizados a nivel internacional. Se ha sustituido la meta de “erradicar el analfabetismo” por una menos comprometida y a nivel mundial, como es “reducir el analfabetismo”, sin asegurar los recursos y los refuerzos que son necesarios para hacer la meta una realidad.
- Los jóvenes y las mujeres son grupos que se están priorizando dentro de la población adulta, reduciéndose la edad de estos cada vez más, y en una época en la que la vida se está prolongando. Así, los adultos que son más mayores quedan relegados como sujetos de educación y aprendizaje.
- El argumento de que la educación básica de adultos en términos de costo-beneficio, no era viable, y que además se concentraba el esfuerzo en la educación primaria como estrategia frente al analfabetismo, ha dado un vuelco. Se ha dejado de pensar que la educación extraescolar de adultos puede ser más costo-efectiva que la educación primaria, para considerar la educación de adultos y la educación no formal como un

sustituto de la escuela, como una opción más barata para la educación básica de niños/as.

Torres (2002) señala unas conclusiones a partir de los países desarrollados y de los países más pobres:

- El mundo es desigual y contradictorio debido a la globalización y el nuevo orden económico y social mundial; tanto los países desarrollados como los subdesarrollados, tienen que llevar a cabo competencias nuevas, más complejas, para poder comprender, anticiparse y afrontar las nuevas realidades y circunstancias.

A razón del surgimiento de necesidades básicas de aprendizaje y que muchas se están redefiniendo en toda la población mundial, está en revisión la propia arquitectura de los sistemas de enseñanza y aprendizaje.

Los nuevos planteamientos ofrecen una oportunidad para reformular los sistemas de enseñanza y aprendizaje en los países subdesarrollados, tanto para niños/as como para jóvenes y adultos, pero implica más que mejorar la calidad o aumentar los presupuestos, y va más allá de las reformas educativas esporádicas y sectoriales, y de las fronteras nacionales.

- Para introducir cambios en los países subdesarrollados, los países desarrollados es necesario que cambien, cooperando para el desarrollo; esto es un paradigma para todos, y es preciso reconfigurar la educación y los sistemas de aprendizaje en el planeta entero.
- La educación está enmarcada por profundas reformas económicas y sociales, y no se puede entender, gestionar y cambiar la educación sin tener en cuenta el contexto económico y social, y actuar en él.

La educación de adultos en países subdesarrollados ha estado inmersa entre recursos y atenciones muy pobres y expectativas bastante ambiciosas (autoestima, empoderamiento, construcción de ciudadanía, organización comunitaria, habilidades para el trabajo, generación de ingresos, y alivio de la pobreza).

Para que la alfabetización y la educación de adultos tengan los impactos deseados en la vida de las personas, las familias y las comunidades, los

gobiernos y la comunidad internacional deben invertir más en el aprendizaje y la enseñanza básica de adultos; además de realizar reformas económicas y sociales significativas. La pobreza no es resultado del analfabetismo, sino todo lo contrario.

- La educación y el aprendizaje a lo largo de la vida significa un modelo inclusivo, al que pertenecen todo tipo de individuos (los niños y niñas, los jóvenes y adultos), tanto aprendiendo como enseñando.

Esta educación de adultos no se puede seguir viendo desde una perspectiva marginal y aislada, como si fuera una meta distinta, asociada a expresiones como “no-formal” y “fuera de” la escuela. El aprendizaje y la educación básica de adultos tienen una gran importancia; dado que si los niños son el futuro, los adultos son el presente, y los que moldean el futuro de esos niños.

Para Alheit y Dausien (2008), el aprendizaje a lo largo de la vida como concepto no está bien definido; el hecho de aprender durante toda la vida es algo evidente. Desde los primeros años de vida hasta la vejez todos adquirimos nuevas experiencias, nuevos saberes, y nuevas competencias, de las que generalmente los individuos no son conscientes. También se aprende en las instituciones educativas y en las empresas; pero a veces lo que se aprende no es muy importante o no tiene que ver con los programas oficiales. La escuela más efectiva que hay, es en la que se experimentan situaciones, se adquieren habilidades, se ponen a prueba las habilidades, las emociones y los sentimientos. Se aprende en las conversaciones que se mantiene con los amigos, mirando la televisión, leyendo libros, mirando catálogos o navegando por internet, igual que cuando se hacen reflexiones y proyectos.

La educación a lo largo de la vida puede ser considerada por varios puntos de vista:

- por un lado puede presentar un interés motivado por la política de la formación relacionado con el cambio de las condiciones de la sociedad del trabajo y la educación, causando consecuencias en la organización social, individual y colectiva del aprendizaje (Achtenhagen/Lempert,

2000; Alheit/Kammler, 1998; Brödel, 1998; Dohmen, 1996; Field, 2000; Gerlach, 2000; Longworth/Davies, 1996; Williamson, 1998);

- por otro lado, un carácter pedagógico en referencia a las condiciones y posibilidades de un aprendizaje biográfico de los miembros de la sociedad (Alheit, 1999; Alheit/Dausien, 1996, 2000; Delory-Momberger, 2000/2004; Dominicé, 1999, 2000; Kade/Seitter, 1996).

El concepto de teoría de capital humano, que acompañó el desarrollo de la definición de educación a lo largo de la vida a principios de los años 70, mide el capital de formación en la duración total de la formación; señala que el alargamiento de esta duración es algo positivo para la capacidad de aprender a lo largo de la vida (Schuller, 1998; Field, 2000).

Una serie de estudios empíricos (Merrill, 1999; Schuller/Field, 1999; Tavistock Institute, 1999) plantean lo contrario: prolongar la escolaridad básica sin que haya una transformación significativa en las condiciones y en la calidad del proceso de aprendizaje, lleva a que un gran número de personas pierdan la motivación y tengan sólo una relación instrumental con el aprendizaje.

La nueva forma de comprender el aprendizaje a lo largo de la vida, requiere un cambio en la organización del aprendizaje desde los primeros años de escolaridad. Los factores que deben ser esenciales para orientar la acción educativa ya no son la operatividad de la enseñanza, la eficiencia de las estrategias didácticas y el contenido de los currículos formales, sino la situación y las condiciones de las personas que están aprendiendo (Bentley, 1998), y la consideración de sus entornos de aprendizaje no-formal e informal.

Según Simons (1992) y Smith (1992), la importancia recae en cómo aprenden las personas por sí mismas, teniendo en cuenta los entornos de aprendizaje que resultan mejores para estimular que las personas que están aprendiendo se encarguen de su proceso de aprendizaje; dejando atrás la concepción de que la pedagogía es saber cómo puede ser enseñada una materia de la forma más eficaz posible.

Para Guiddens (1998) las habilidades básicas tienen que estar vinculadas a experiencias prácticas; las habilidades cognitivas que se adquieren deben de

poder relacionarse con las competencias sociales o afectivas. La necesidad de preparar a los usuarios para que se hagan cargo del proceso de aprendizaje, que tendrán que realizar a lo largo de toda la vida, supone la idea de un aprendizaje que abarca todos los aspectos de la vida.

Las escuelas deben estar relacionadas con todo su entorno, con todas las instituciones que se encuentran allí, con las familias del alumnado. Deben imaginar nuevos lugares para aprender e inventar otros entornos de aprendizaje. Según Field (2000), el aprendizaje a lo largo de la vida requiere un nuevo orden educativo, en el que las instituciones tengan mayor grado de autonomía.

Teniendo en cuenta a la OECD (1997a) se puede observar que los segmentos del mercado de trabajo que requieren menos cualificación han estado disminuyendo. Esto quiere decir que las expectativas en la sociedad del saber ejercen una presión más fuerte sobre los individuos, que tienen que presentar unos determinados estándares de saber y cualificación. Para aquellos que no estén dentro de esos niveles de conocimiento las consecuencias son más perjudiciales que en la sociedad industrial convencional. Los indicadores determinantes de la exclusión siguen siendo la clase social y el sexo (Field, 2000), pero la edad cada vez va teniendo más importancia (Tuckett/Sargant, 1999). Aquel que no haya tenido la oportunidad de aprender a aprender no se esforzará por obtener nuevas calificaciones a medida que avanza su vida.

Según la OECD (1997b), para las pocas personas que han tenido una buena experiencia con la educación y que saben que aprenden competencias, continuar aprendiendo supone una experiencia enriquecedora que aumenta el sentimiento de controlar su propia vida y la sociedad. Pero los individuos que no han tenido la oportunidad de estar en este proceso o que no quieren participar en él, la generalización de la educación a lo largo de la vida solo puede tener como efecto su aislamiento del conocimiento.

Una consecuencia sería pensar que el aprendizaje a lo largo de la vida no sólo representa una inversión en un capital económico y financiero a corto plazo, sino también una inversión en un capital social, donde nadie es excluido y todos son expertos, aprendices a lo largo de la vida (Field, 2000). Un equilibrio

entre estas dos formas de capital, podrían conducir, en las sociedades modernas, a una forma nueva de economía de la formación, o más concretamente, a una ecología social del aprendizaje (Alheit/Kreitz, 2000). La condición sería que fuera tomado en cuenta el individuo que aprende; que haya un cambio de perspectiva.

Según Torres (2002), es importante el contexto en el que se encuentra el aprendizaje y la educación básica de adultos; las realidades cambiantes en dicho contexto han llevado a la globalización y al nuevo orden económico y social, que requieren unas competencias más amplias y complejas para comprender, anticipar y lidiar con dichas realidades.

Para esta autora, el cambio en la economía y las nuevas reglas de gobernabilidad, desde el nivel local hasta el global, generan unas nuevas necesidades básicas de aprendizaje y redefinen algunas de las viejas para toda la población mundial. Hacer uso de un ordenador, aprender nuevos idiomas, buscar y descartar información, asumir que existe la multiculturalidad, cuidar niños/as pequeños/as y a personas mayores, ahora son necesidades básicas de aprendizaje para niños/as, jóvenes y adultos/as. Para abarcar estos cambios, son precisos una serie de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, como la “resiliencia”, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la capacidad de emprendimiento, la capacidad de innovar, gestionar, cooperar, ser solidario, asociarse con otras personas, tolerar y aceptar la diversidad, y la apertura para aceptar y procesar el cambio.

Torres (2002) afirma que el sistema educativo formal ha comenzado a reconocer que la reforma curricular es un proceso permanente y continuo. El aprendizaje y la educación de personas adultas también están abarcando ir más allá de la alfabetización, la post-alfabetización, y las comprensiones minimalistas de la educación básica de adultos que han existido en el pasado.

7.2. Toma de decisiones y proyectos de vida

El proyecto de vida de los individuos, según Ruiz (2011), tiene que ser un proceso que esté presente en las instituciones educativas. Este debe ir más allá de los discursos teóricos. El ser humano debe tener voluntad para poder

desarrollarse como persona y poder adaptarse a un mundo que cada vez es más “complejo, dinámico y exigente”.

Para este autor, la escuela debe asumir, además de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la construcción de los proyectos de vida del alumnado a partir de la toma de decisiones. Los estudiantes parten de sus habilidades, de sus gustos y de sus posibilidades para estar continuamente eligiendo en diferentes aspectos de su vida; tales como el familiar, el académico, el personal o el profesional.

El desarrollo de los proyectos de vida de los individuos es importante, en tanto a que los jóvenes llevan a cabo diferentes procesos debido a sus intereses, sus necesidades, y sus aspiraciones. La institución educativa y la familia no permiten que el individuo se desarrolle y haga planes para su futuro; además de que no reconocen la importancia de distintos aspectos como: el pasado de los individuos, la satisfacción personal, la búsqueda de metas, y la seguridad de hacer lo que se quiere y puede (Ruiz, 2011).

El desarrollo de las características de cada individuo, enfocadas a la búsqueda del pleno bienestar y la autorrealización, de acuerdo a las posibilidades y limitaciones (Tobón, 2008, p.52), permite la formación de la persona en procesos sociales además de individuales. Es necesario analizar el individuo desde lo complejo; fijándose en el pasado además de en el presente; determinando su contexto; y la contribución que hace a una familia y a una comunidad a los cuales pertenece.

Cada ser humano, como autor de su propio desarrollo y como poseedor de ciertas características, es un ser único, capaz de estar en armonía en la sociedad. Es igual a los demás seres humanos y se integra en la sociedad respetando unas normas (Ruiz, 2011).

Se pueden diferenciar tres subcategorías teóricas importantes partiendo del reconocimiento de las definiciones de proyecto de vida.

En primer lugar, D'Angelo (2000) integra el proyecto de vida con la construcción del futuro de cada ser humano y en sus “direcciones esenciales”, reconociendo el ejercicio que hace el sujeto de forma individual con su

situación social; se concretan las posibilidades y limitaciones que tiene el individuo, debido a su continua comunicación con la sociedad.

En segundo lugar, para Arboleda (2000), el proyecto de vida tiene su origen en el espíritu emprendedor, que parte de la satisfacción de necesidades básicas para cumplir las diferentes metas del individuo. Es necesario ejercer el control además de conectar las dimensiones del desarrollo humano, involucrando a la familia, a la escuela y a la comunidad en sus realizaciones.

En tercer lugar, para Tobón (2008), el proyecto de vida se establece desde la consideración de las dimensiones del desarrollo humano y desde las diferentes características que están dispuestas para la autorrealización; es importante considerar que dicha planeación es intencionada, consciente, y desarrollada bajo un pensamiento complejo.

Por todo lo anteriormente expuesto, Ruiz (2011) determina que la construcción del proyecto de vida debe comenzar con el reconocimiento de las condiciones del individuo desde su entorno familiar y social; se deben tomar las decisiones de forma racional con una motivación continua, y que permita planear los aspectos laborales, sociales y profesionales de cada individuo a través de un seguimiento de lo que se ha planeado.

Según Arboleda (2003), se pueden diferenciar dos formas para la toma de decisiones. La primera de ellas sería la racional y la segunda la emocional o irracional. La última se desarrolla en un plano más creativo compuesto por el pensamiento divergente.

En oposición, la racional se concreta desde el plano de las ciencias sociales, la interpretación de los fenómenos políticos comparándolos con los procesos económicos, donde en cada uno de ellos se busca un mayor beneficio que sea causado preferiblemente por los humanos, donde los individuos prefieren “más de lo bueno y menos de lo que cause mal” (Arboleda, 2000, p.10-32); todo esto partiendo de la intuición y buscando mejorar las condiciones del presente.

El individuo tiene un interés personal, poniendo en juego su tiempo y sus recursos, para la obtención de unos resultados. Es una forma muy elaborada y racional de elegir; “la teoría de la elección racional es primordialmente un

enfoque normativo, y secundariamente un enfoque explicativo de las decisiones de las personas. Indica cómo hay que actuar y predice que las personas actuarán como ella indica” (Arboleda, 2000, p. 19).

Según esta teoría, los sujetos actúan conforme a sus creencias y deseos, con el fin de satisfacerlos. Pero lo difícil es cuando los deseos y creencias tienen que ser racionales, para corresponderlos con la acción. Como consecuencia, es complicada la aplicación preferentemente racional de la elección, ya que los seres humanos suelen actuar también de forma irracional (Arboleda, 2000).

Se puede concretar que los seres humanos han de afrontar el reto de realizar su proyecto de vida de dos formas distintas. En primer lugar, precipitadamente y sin suficientes elementos de juicio para una adecuada toma de decisiones. En segundo lugar, pausadamente, por medio de la evaluación de sus posibilidades vitales, para que a partir de ahí pueda decidir qué quiere y qué puede ser o hacer en la actualidad (Santana Vega, 2009).

Según Romero (2009), los proyectos de vida profesionales y se caracterizan por ser:

- una construcción intencional y activa desarrollada a lo largo de la vida
- un proceso no lineal concretado en un plan de acción abierto a las oportunidades que ofrece el contexto
- un proceso complejo donde la inteligencia emocional tiene un papel importante
- una expresión de libertad
- de naturaleza colectiva y social.

El proyecto de vida para Rodríguez Moreno (2003) se debe empezar a construir durante la etapa de secundaria y tiene que ser revisado de forma continua. Es por ello por lo que el alumnado ha de formarse para diferentes aspectos, tales como:

- definir un proyecto y fijar una meta
- identificar y evaluar los recursos de los que dispone y los que necesita (tiempo y dinero)

- establecer prioridades y seleccionar objetivos
- equilibrar los recursos para lograr múltiples metas
- aprender de acciones pasadas y proyectar las futuras
- hacer un seguimiento de cómo progresan los proyectos
- realizar los ajustes necesarios en el proyecto.

Teniendo en cuenta a Castro y Díaz (2002), los objetivos que se marca un individuo en un contexto concreto y con una edad estipulada, influyen en el proyecto de vida que realizará en un futuro cercano. De igual forma, el grado de satisfacción en las diferentes áreas vitales dependerá del planteamiento de los objetivos de la vida.

A medida que se construye el proyecto de vida, se establecen diferencias de género, y aunque haya habido avances en la sociedad en el plano de la igualdad, las oportunidades laborales y formativas se siguen diferenciando a raíz del sexo. De esta manera, se puede interpretar que todavía queda mucho camino para acabar con las barreras de género que no permiten que haya una total igualdad de oportunidades en todos los aspectos de la vida (Santana Vega, 2002; 2008).

Lameiras, Rodríguez y Calado (2006) demuestran a través de los resultados de una investigación que en el alumnado de la universidad:

- los chicos tienen unas creencias más sexistas que las chicas
- las chicas siguen dando más importancia a la necesidad de ayudar a los demás con su trabajo y a obtener el reconocimiento por un trabajo bien elaborado
- los chicos quieren mayor flexibilidad laboral y más tiempo para el ocio y los viajes
- tanto chicos como chicas coinciden en las metas del trabajo: es muy importante para ambos compaginar el trabajo y la familia
- para ninguno/a de ellos/as ser el/la mejor en el trabajo no es algo prioritario.

Varios estudios acerca de las elecciones académicas y el género, muestran cómo las decisiones académicas y profesionales están determinadas por el

sexo. En general, el género femenino tiene una inclinación por las familias profesionales de administración, sanitaria, imagen personal, etc., mientras que el género masculino se decantan por las familias profesionales más técnicas. La elección de la modalidad de bachillerato también obtiene diferencias según el sexo: los chicos prefieren la opción tecnológica, y las chicas optan por las modalidades de Humanidades o Ciencias Sociales (Rodríguez, Torio y Fernández 2006; Santana y Santana, 2009; Santana y Feliciano, 2009; Santana, Feliciano y Jiménez, 2009; en prensa).

En consonancia con Delgado y col. (2010) las metas académicas cambian según el sexo y el curso en la etapa de secundaria. Así, las chicas tienen una motivación orientada hacia metas de aprendizaje y de logro bastante mayor que los chicos; sin embargo, los chicos tienen una mayor motivación orientada a metas de refuerzo social. La orientación hacia metas de aprendizaje y metas de logro aumenta a medida que avanzan los cursos académicos, mientras que la orientación motivacional hacia metas de refuerzo social va disminuyendo a medida que pasan los tramos educativos.

En la actualidad, se puede hacer constancia de las diferencias en relación a los papeles que se asignan de forma tradicional a hombres y a mujeres. A pesar de que legalmente no existen obstáculos para acceder a las carreras, todavía hay procesos de socialización distintos para niñas y para niños que repercuten en su elección curricular hacia lo que es socialmente correcto (Núñez y Peceño, 2004).

Para acabar con las diferencias de sexo en la toma de decisiones académico-laborales del alumnado, es precisa la adopción de una perspectiva de género en la actuación profesional de los orientadores, además de la utilización de programas llevados a cabo desde una perspectiva no sexista (Santana, Feliciano y Cruz, 2010).

Según Sánchez García (2009), el tratamiento no sexista de la orientación laboral-profesional lleva a considerar dos tipos de análisis:

- las desigualdades de género en el desarrollo de las carreras profesionales

- la presencia e influencia de roles y estereotipos de género en el mundo laboral.

Es imprescindible desarrollar una educación que impulse la igualdad de mujeres y hombres en cualquier plano personal o profesional. Para que esto suceda, es preciso que toda la sociedad (las madres y los padres, el profesorado, los agentes sociales, los políticos y los gestores de los medios de comunicación de masas) se coordinen para forjar una sociedad más justa e igualitaria, y en la que no existan obstáculos a la hora de llevar a cabo su proyecto de vida.

7.3. Los centros de educación de adultos: una estrategia para el aprendizaje a lo largo de la vida

Según González Alemán (2010), el fomento de la educación para personas adultas se promovió a nivel internacional después de que se pusiera fin a la Segunda Guerra Mundial, impulsado por la UNESCO. El objeto de estas escuelas de Adultos institucionales es erradicar las desigualdades sociales y favorecer la inclusión de las personas que no posean títulos académicos o no tengan formación en campos recientes; para que puedan desarrollar su labor y relacionarse socialmente de forma adecuada.

Conforme a lo dispuesto por el Gobierno de Canarias, la Educación de Personas Adultas (EPA) se gestiona a través del Servicio de Educación de Personas Adultas (SEPA). Este es dependiente de la Dirección General de Formación Profesional y Educación de Adultos, de la Consejería de Educación y de las Universidades del Gobierno de Canarias.

Con la enseñanza de personas adultas se pretende “ofrecer a todos los mayores de dieciocho años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal y profesional, facilitando, asimismo, el acceso a las titulaciones académicas y a las certificaciones o titulaciones profesionales no universitarias correspondientes”.

Concretamente, en las islas Canarias, la oferta de Educación de Personas Adultas se imparte en 32 Centros de Educación de Personas Adultas (CEPA) y

los 2 Centros de Educación a Distancia (CEAD). También se imparten enseñanzas de adultos en un centro autorizado. Además de estos centros ya mencionados, hay Institutos de Enseñanza Secundaria en los que se ofrecen algunos tipos de enseñanzas de adultos, siendo la modalidad de Formación Profesional a Distancia la más destacada.

Respecto a las enseñanzas asociadas a los Centros de Educación de Personas Adultas, según el Gobierno de Canarias se pueden distinguir entre la Formación básica, la Formación Profesional Semipresencial, el Bachillerato de personas adultas, el inglés a distancia, otras enseñanzas, y la preparación de pruebas.

En primer lugar, la **Formación Básica de Personas Adultas (FBPA)** abarca en Canarias dos periodos formativos:

- La Formación Básica Inicial (FBI), que se divide en dos cursos de duración, y equivale a la Educación Primaria.
- La Formación Básica Postinicial (FBPI), que abarca cuatro tramos o cursos de duración, y es equivalente a la ESO.

Esta organización de la formación básica, no implica directamente que la persona tenga que permanecer en el centro seis cursos académicos; su permanencia dependerá de diferentes circunstancias.

Además de cursarla de forma presencial, la FBPI en Canarias se puede realizar a distancia, dependiendo de tres regímenes específicos:

- Semipresencial (SP).
- A Distancia con Tutorización (DT).
- A Distancia por Internet (DI).

En segundo lugar, la **Formación Profesional Semipresencial (FPS)**, cuya finalidad es dar una respuesta adecuada a las necesidades de Formación Profesional de las personas adultas en Canarias, a través de una oferta de educación semipresencial, tanto de los ciclos de grado medio como de grado superior.

Mayormente, los ciclos formativos a distancia se cursan en tres cursos escolares, sólo los ciclos “Gestión Administrativa” y “Cuidados Auxiliares de Enfermería”, de grado medio; y, “Desarrollo de aplicaciones Multiplataforma”, de grado superior, se cursan sólo en dos tramos.

La FPS se gestiona de forma compartida, tanto por el Servicio de Educación de Personas Adultas como por el de FP.

En tercer lugar, el **Bachillerato de personas adultas (BPA)** en el que para facilitar a la población adulta el acceso al mismo, se establecen tres tipos de regímenes de BPA:

- Bachillerato Semipresencial (BSP), en Fuerteventura, Gran Canaria, Lanzarote, La Palma y Tenerife.
- Bachillerato a Distancia con Tutorización (BDT), en Fuerteventura, Gran Canaria y Tenerife.
- Bachillerato por Internet (BI), en los CEAD (Centros de Educación a Distancia) de Gran Canaria y Tenerife.

En cuarto lugar, el **Inglés a distancia o That’s english! (ID)**, que “es un programa de educación a distancia para aprender inglés, creado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), en colaboración con la BBC y TVE, y que cuenta con el apoyo del BBVA”.

Este programa ofrece:

- Un completo material didáctico de inglés.
- La facilidad de aprender inglés a través de la televisión.
- La flexibilidad que supone estudiar inglés a distancia.
- El seguimiento y asesoramiento de profesores y profesoras de inglés.
- La obtención del Certificado de la Escuela Oficial de Idiomas.

That’s English! es en la actualidad el único curso oficial de inglés a distancia, que permite la obtención de los certificados de Nivel Básico y Nivel Intermedio. También da acceso al Nivel Avanzado de las Escuelas Oficiales de Idiomas.

En quinto lugar, se pueden destacar **Otras enseñanzas**, donde inciden concretamente dos tipos de enseñanzas:

- La Formación Orientada al Empleo, adaptada al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (FOE-CP).
- Las Aulas Mentor (MEN).

Por un lado, con la Formación Orientada al Empleo, adaptada al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (FOE-CP), se pretende que los CEPA autorizados para ello oferten cursos de Formación Orientada al Empleo, en el marco del nivel I del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales.

El objetivo es facilitar a los/as destinatarios/as una formación que les permita obtener, actualizar y revisar los conocimientos y competencias básicas; que son necesarias para afrontar con éxito las necesidades de cualificación profesional que demanda el mercado laboral, y dar respuesta a las expectativas personales de promoción e inserción laboral.

La duración de estos cursos, cuya estructura es modular, es variable; suele coincidir con uno o dos cursos escolares.

Por otro lado, las Aulas Mentor (MEN), que son una iniciativa de formación abierta, flexible y a través de Internet, dirigida a personas adultas que deseen ampliar sus competencias personales y profesionales. Esta iniciativa está promovida por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través de la Subdirección General de Aprendizaje a lo largo de la vida, en colaboración con otras instituciones públicas y privadas, como es el caso de la Dirección General de FP y Educación de Adultos del Gobierno de Canarias.

En la actualidad, son colaboradores de las Aulas Mentor los dos CEAD de Canarias y algunos CEPA de las siete islas del archipiélago.

Y en sexto y último lugar, la **Preparación de pruebas para la obtención directa del Graduado en Educación Secundaria Obligatoria**.

Dentro de estas enseñanzas no formales se ofrecen cuatro tipos de cursos:

- Curso de preparación para la prueba de obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (GESO).

El objetivo de este curso es facilitar a las personas que no puedan realizar la Formación Básica de Personas Adultas (FBPA), una formación que les permita afrontar con éxito los exámenes que componen la prueba libre de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

- Curso de preparación para las pruebas de acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio.

El objeto del curso es preparar a los/as aspirantes para superar las pruebas de acceso al Ciclo Formativo de Grado Medio que desean cursar.

- Curso de Preparación para las pruebas de acceso a Ciclos Formativos de Grado Superior.

En este caso, la finalidad del curso es preparar a los/as aspirantes para superar las pruebas de acceso al Ciclo Formativo de Grado Superior que desean cursar.

- Curso de preparación para pruebas de acceso a la Universidad para mayores de 25 años.

El fin de este curso es facilitar a las personas mayores de 25 años, que no cuenten con el Título de Bachiller o equivalente, una formación que les permita afrontar, los exámenes que conforman la prueba de acceso a la Universidad.

Las Universidades canarias son los centros que se encargan de regular y organizar esta oferta.

En el curso se establecen unas pautas de trabajo, por medio de tutorías presenciales, que orientan al alumnado a la preparación de las materias comunes y específicas que conforman la prueba.

Tiene una duración de 20 semanas, con un total de 16 horas semanales.

Además de su oferta en las dos universidades públicas de Canarias, este curso se imparte en los CEAD de Las Palmas de Gran Canaria y de Santa Cruz de Tenerife, que cuentan con centros colaboradores que también imparten el curso en Fuerteventura y Lanzarote, siempre y cuando el número de alumnos/as que lo solicite, lo justifique.

8. Discusión y conclusiones

La sociedad actual ha sufrido una evolución a causa de las diferentes transformaciones económicas, de la introducción de las tecnologías, la globalización, etc. Estos cambios han provocado que la sociedad ya no sea como era antes, los puestos de trabajo tienen poca duración y la permanencia en los mismos es incierta.

Con las nuevas tecnologías se ha conseguido que muchas personas se queden sin puestos de trabajo, tanto porque los sustituyen por una máquina que puede hacer el mismo trabajo en menos tiempo, como porque se pueden quedar sin su puesto de trabajo si no saben utilizar los nuevos sistemas o tecnologías más recientes. Con la globalización se ha internacionalizado el método científico, por lo que los empleados tienen que estar actualizando su conocimiento constantemente.

Esto provoca que los que no tienen mucha formación, se desanimen y no quieran seguir formándose porque piensan que no son capaces, y los que sí tienen más formación, tengan más ganas de seguir desarrollando sus conocimientos porque tienen más confianza en sí mismos. Por tanto, si los individuos con poca cualificación no sacan los estudios correspondientes, puede que estén en peligro de quedarse sin su puesto de trabajo.

Para ello es necesario tener una formación que transcurra durante toda la vida, porque siempre estamos aprendiendo, que abarque desde el principio de la educación en los colegios, y que incluya el aprendizaje que se adquiere por fuera de las instituciones educativas, tales como lo que se aprende en casa con la familia, hablando con los amigos, jugando a un juego, leyendo algún libro, etc.

Durante este aprendizaje continuo, cada individuo debe ir tomando decisiones que afectan directamente a su futuro y a su proyecto de vida. Estas decisiones en la actualidad, aún están marcadas socialmente por el género. Por un lado las chicas siguen tomando decisiones acerca de su formación en relación al cuidado de las personas, con estudios relacionados con las habilidades sociales. Y por otro lado, los chicos están condicionados socialmente, pero en este caso se dedican más a los estudios científicos y tecnológicos.

Entonces, este aprendizaje marcado por las decisiones que toma cada persona y que es vital para configurar el proyecto de vida, se puede llevar a cabo en los centros de educación de personas adultas. Estos centros surgen como alternativa para que personas adultas que tuvieron que abandonar sus estudios por trabajo o por cualquier otra razón, puedan terminar esa formación, o que personas que no pudieron realizar unos determinados estudios los puedan llevar a cabo.

Normalmente esta educación se asocia con el hecho de que no pertenece a una formación reglada y que no es igual que cualquier institución educativa, pero hay que promover este tipo de educación, y que los individuos se den cuenta que la formación en este tipo de centros es tan válido como el que se conoce de manera formal en los colegios e institutos, y que es imprescindible para esta sociedad que exige una continua formación para los puestos de trabajo, en la que las personas que habían salido de la escolarización tengan la oportunidad de seguir formándose y aprendiendo, para que desarrollen las habilidades y cualidades necesarias para desempeñar el empleo que se quiera realizar.

Sería interesante llevar a cabo un estudio en el que se analicen las características personales y académicas que tienen los usuarios de los centros de adultos, conocer su trayectoria profesional, examinar las razones que les han llevado a seguir estudiando, identificar las expectativas académicas y laborales que tienen dichos usuarios, analizar las carencias formativas que presentan, determinar qué competencias profesionales desean adquirir; todo esto para poder mejorar y desarrollar este tipo de educación que cada vez tiene más importancia en la actualidad.

9. Referencias bibliográficas

Achtenhagen, F., Lempert, W. (eds.): *Lebenslanges Lernen im Beruf. Seine Grundlegung im Kindes- und Jugendalter. Das Forschungs- und Reformprogramm*, vol. I. Opladen.

Alheit, P. (1999): «On a contradictory way to the “Learning Society”. A critical approach», en *Studies in the Education of Adults* vol. XXXI, núm. 1, pp. 66-82.

Alheit, P., Dausien, B. (1996): «Bildung als “biographische Konstruktion”? Nichtintendierte Lernprozesse in der organisierten Erwachsenenbildung», en *Report XXXIX (1997)*, pp. 33-45.

Alheit, P., Dausien, B. (2000a): «“Biographicity” as a basic resource of lifelong learning», en P. Alheit/J. Beck, E. Kammler, H. Salling Olesen/R. Taylor (eds.): *Lifelong Learning Inside and Outside Schools*, vol. II, pp. 400-422. Roskilde.

Alheit, P., Dausien, B. (2008). *Procesos de formación y aprendizaje a lo largo de la vida. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, vol. 1, núm., <http://www.ase.es/rase/index.php/RASE/article/download/1/39>

Alheit, P., Kammler, E. (eds.) (1998): *Lifelong Learning and its Impact on Social and Regional Développement*. Bremen.

Alheit, Peter/Kreitz, R. (2000): «Social Capital», «Education» and the «Wider Benefits of Learning». Review of «models» and qualitative research outcomes. Informe para el Centre of Education de la University of London y el Departament for Education and Employment del gobierno inglés. Gotinga; Londres (inédito).

Arboleda, J. (2000). *Mi proyecto de vida. Programa Jóvenes en acción*. Cali, Colombia: Corporación para el desarrollo de la educación popular de Cali.

Arboleda, J. (2003). *Toma de decisiones. Pensamiento autónomo*. Cali, Colombia: Universidad Santiago de Cali.

Bauman, Z. (2003). *Modernidad Líquida*. México DF.: Fondo de Cultura Económica.

Bas, E., Guilló, M. (2008). *El futuro del trabajo: Reflexiones sobre cambios emergentes en el entorno laboral y su impacto sobre la formación y el conocimiento en las sociedades avanzadas*. Cuadernos de administración, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=225014905004>

Bentley, T. (1998): *Learning Beyond the Classroom: Education for a changing World*. Londres.

Brödel, R. (ed.) (1998): *Lebenslanges Lernen - lebensbegleitende Bildung*. Neuwied.

Castro, A. y Díaz, J.F. (2002). Objetivos de vida y satisfacción vital en adolescentes españoles y argentinos. *Psicothema*, 14(1), 112-117.

D'Angelo, O. (2000). Proyecto de vida y desarrollo integral Humano. *Revista Internacional Creemos*. Año 6 No. 1 y 2, 1-31.

De La Dehesa, G. (2000). Comprender la globalización. Madrid. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales* 31. Alianza Editorial. pp. 165, http://www.empleo.gob.es/es/publica/pub_electronicas/destacadas/Revista/numeros/31/RComprender.pdf

Delgado, B. y col. (2010). Diferencias de género y curso en metas académicas en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Española de Pedagogía*. 68 (245), 67-84.

Delory-Momberger, C. (2000/2004): *Les Histories de Vie. De l'invention de soi au projet de formation*. París: Anthropos.

Dohmen, G. (1996): *Das lebenslangen Lernen. Leitlinien einer modernen Bildungspolitik*. Bonn.

Dominicé, P. (1999): *L'Histoire de vie comme processus de formation*. París: L'Harmattan.

Dominicé, P. (2000): *Learning From Our Lives: Using educational Biographies with Adults*. San Francisco.

Ducci, M. A. (1996). El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional, en *Formación basada en competencia laboral. Situación actual y perspectivas*. Seminario Internacional. Guanajuato 23-25 de mayo, pp.15-26.

Field, J. (2000): *Lifelong Learning and the New Educational Order*. Stoke on Trent, UK.

Gerlach, C. (2000): *Lebenslanges Lernen. Konzepte und Entwicklungen 1972 bis 1997*. Colonia.

Giddens, A. (1998): *The Third Way. The renewal of social democracy*. Cambridge.

Gobierno de Canarias. Centros de adultos. Quiénes somos, http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/adultos/informacion/quienes_somos/

Gobierno de Canarias. Centros de adultos. Información enseñanzas, <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/adultos/informacion/ensenanzas/>

González Alemán, J. L. (2010). Hacia dónde va la educación de las personas adulta. *EDU-PSYCHO*. ISSN: ISSN 2174-6818, pp. 29-32. N°2 (2010). Uned Las Palmas de Gran Canaria, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3706863>

Kade, J., Seitter, W. (1996): *Lebenslanges Lernen. Mögliche Bildungswelten. Erwachsenenbildung. Biographie und Alltag*. Opladen.

Lameiras, M.; Rodríguez, Y. y Calado, M. (2006). El neosexismo y diferencias de género en las metas de trabajo. *Revista de Psicología Social*, 21(3), 223-228.

Longworth, N., Davies, W. K. (1996): *Lifelong Learning. New vision, new implications, new roles for people, organizations, nations and communities in the 21st century*. Londres.

Martín Ortega, E. (2008). Aprender a aprender: clave para el aprendizaje a largo de la vida, http://fapaes.net/pdf/web_participacion_educativa_09.pdf#page=72

Mas Ivars, M., Quesada Ibáñez, J. (Dirs.) (2005). *Las Nuevas Tecnologías y el crecimiento económico en España*. Fundación BBVA, https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=YNbwBLHyy0sC&oi=fnd&pg=PA13&dq=cambios+a+nivel+econ%C3%B3mico+en+espa%C3%B1a&ots=UK-kUZJW7-&sig=8tF5pezr-GzUXPIAr8evgCY_4XM#v=onepage&q=cambios%20a%20nivel%20econ%C3%B3mico%20en%20espa%C3%B1a&f=false

Merill, B. (1999): *Gender, Change and Identity. Mature Women Students in Universities*. Aldershot.

Núñez, T. y Peceño, C. (2004). *Andaluzas de mañana. Aspiraciones, expectativas y valores de las universitarias andaluzas*. Córdoba: Diputación de Córdoba/Universidad de Sevilla.

OECD (1997a): *Literacy Skills for the Knowledge Society. Further results of the international adult literacy survey*. París.

OECD (1997b): *Whats Works in Innovation in Education. Combatting exclusion through adult learning*. París.

Rodríguez Moreno, M.L. (2003). *Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional. Autonomía individual, sistema de valores e identidad laboral de los jóvenes*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Rodríguez, M.C.; Torio, S. y Fernández, C. (2006). El impacto del género en las elecciones académicas de los estudiantes asturianos que finalizan la ESO. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17 (2), 239-260.

Romero, S. (2009). El proyecto vital y profesional. En A. Cortés y L. Sobrado (Coord.), *Orientación profesional. Nuevos escenarios y perspectivas*, (pp.119-142). Madrid: Biblioteca Nueva.

Ruiz, J. R. (2011). *Proyectos de vida, relatos autobiográficos...*, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3725825>

Sánchez García, M.F. (2009). La orientación laboral en contextos de diversidad personal, social y cultural. En A. Cortés y L. Sobrado (Coord.), *Orientación Profesional. Nuevos escenarios y perspectivas* (pp.161-182). Madrid: Biblioteca Nueva.

Santana Vega, L.E. (2008). Las dos mitades de la humanidad: la igualdad efectiva de mujeres y hombres. En C. Jiménez Fernández y G. Pérez Serrano (Coords.), *Educación y género. El conocimiento invisible* (73-96). Valencia: UNED-Tirant lo Blanch.

Santana Vega, L.E. (2002). Mujeres, igualdad de oportunidades y transición sociolaboral. *Revista de Educación* (Madrid), 327, pp. 169-188.

Santana Vega, L.E. (2009). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. 3ªed. Madrid: Pirámide.

Santana Vega, L.E. y Feliciano García, L. (2009). Dificultades en el proceso de toma de decisiones académico-profesionales: el reto de repensar la orientación en Bachillerato. *Revista de Educación*, 350, 323-350.

Santana Vega, L.E., Feliciano García, L., Jiménez Llanos, A.B. (2009). Autoconcepto académico y toma de decisiones en el alumnado de Bachillerato. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20(1), 61-75.

Santana Vega, L.E; Feliciano García, L. y Cruz González, A. (2010). El Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral: un instrumento para facilitar la toma de decisiones en educación secundaria. *Revista de Educación* (Madrid), 351, 73-105.

Santana Vega, L.E.; Feliciano García, L. y Jiménez Llanos, A.B. (en prensa). Toma de decisiones y género en Bachillerato. *Revista de Educación* (Madrid), http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/359_098.pdf

Santana Vega, L.E. y Santana Lorenzo, J.A. (2009). Género, toma de decisiones y transición académico-laboral. *Actas de V Congreso*

Internacional de Formación para el Trabajo. Granada, 24-26 de junio de 2009.

Schuller, T. (1998): «Human and Social Capital: Variations within a Learning Society», en Alheit/Kammler (ed.), 1998: 113-116.

Schuller, T., Field, J. (1999): «Is there divergence between initial and continuing education in Scotland and Northern Ireland?», *Scottish Journal of Adult Continuing Education*, vol. V, núm. 2, pp. 61-76.

Simons, P. R. J. (1992): «Theories and principles of learning to learn», en Tuijnman/Kamp (eds.), 1992: 173-188.

Smith, R. M. (1992): «Implementing the learning to learn concept», en Tuijnman/Kamp (eds.), 1992: 173-188.

Tavistock Institute (1999): *A Review of Thirty New Deal Partnerships. Research and Development Report E.S.R., XXXII*, Employment Service. Sheffield.

Tobón, S. (2008). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Torres, R. M. (2006). *Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida*, <http://tumbi.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2006-1/mirador2.pdf>

Torres, R. M. (2002). *Aprendizaje a lo largo de toda la vida: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el Sur*.

Tuckett, A., Sargent, N. (1999): *Making Time. The N.I.A.C.E. survey on adult participation in learning 1999*. Leicester.

Williamson, B. (1998): *Lifeworlds and Learning. Essays in the Theory, Philosophie and Practice of Lifelong Learning*. Leicester.