

SEGUNDO INFORME DE AVANCE

Aprendizaje a lo Largo de la Vida: Estudio de Casos

Oscar Espinoza
Luis Eduardo González

Santiago, Enero 21 de 2008

INTRODUCCIÓN

Esta parte del Informe está destinado al estudio de casos que pueden ser ejemplificadores para el diseño del sistema de información que apoyará el aprendizaje a lo largo de la vida. Para efectos del análisis se han seleccionado cuatro países desarrollados: Inglaterra, España, Nueva Zelanda y Canadá que representan a Europa, Oceanía y América.

Se seleccionó a dichos países atendiendo a sus particularidades, a que tienen un desarrollo significativo en el campo de la educación continua, que tienen arraigado por bastante tiempo una tradición por la educación permanente tanto en el ámbito formal como no formal. Junto con ello al explorar los estados de avance de distintos países desarrollados se llegó a la conclusión que los países seleccionados eran los que contaban con un mayor nivel de implementación de los sistemas de información asociados al tema del aprendizaje a lo largo de la vida.

El estudio de cada uno de los casos se ha organizado en función del modelo de análisis que guía al presente informe. Además, para comprender de mejor manera el contexto en que tiene lugar el objeto de estudio se optó por incorporar una breve descripción de los sistemas

EL CASO DE INGLATERRA

1. DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

1.1 Estructura del sistema educativo

En Inglaterra, el sistema educativo actual depende de Leyes promulgadas por el Parlamento. Las más importantes son *The 1944 Education Act*, *The 1988 Education reform Act* y *The 1993 Education Act*.

El 93% de los jóvenes estudian en escuelas públicas llamadas “*state schools*” donde la enseñanza es gratuita: los gastos están pagados por el gobierno central y los municipios. El 7% de los jóvenes están matriculados en escuelas independientes o privadas (se llaman “*public schools*”). Sus padres pagan la enseñanza.

Desde los 5 hasta los 16 años la educación es obligatoria. Antes de los 5 años y después de los 16 años, la enseñanza no es obligatoria pero sigue siendo gratuita hasta los 18 años. Durante este periodo se pueden distinguir las siguientes etapas en el sistema educativo británico:

Antes de los 5 años: Todo depende de los municipios. La gran mayoría ofrece una educación infantil gratuita a los niños a partir de sus 3 años (los padres de niños aun más jóvenes pueden pagar por actividades lúdicas, en guarderías infantiles privadas, por ejemplo).

5-16 años: La enseñanza obligatoria empieza a la edad de 5 años. En la gran mayoría de los casos, los niños de los 5 a los 11 años van a la escuela primaria y de los 11 a los 16 años a la escuela secundaria. Todos los alumnos de las escuelas públicas, “*state school*”, siguen el currículum nacional aprobado por el Gobierno (Parlamento).

16-18 años: La enseñanza no obligatoria se imparte normalmente en los institutos secundarios con una “*sixth form*” o en los institutos de preparación para la enseñanza superior llamados “*Further Education/Sixth Form Colleges*”.¹

Después de los 18 años: Los estudiantes pueden matricularse en la Universidad o en otro Instituto de enseñanza superior. Los estudiantes han de pagar sus estudios pero se facilitan becas a las familias con ingresos modestos.

En Inglaterra existe un tipo de educación alternativa al cual asisten los jóvenes mayores de 16 años siendo esta última la edad límite para la educación obligatoria. Esta modalidad educativa se denomina “*further education*” la que podría asimilarse de alguna manera a la educación de adultos. Los párrafos que siguen a continuación dan cuenta de algunas instituciones inglesas que ofrecen *further education*.

Las instituciones que ofrecen *further education* tras la promulgación del Acta de Educación Superior (*Higher education*) y educación de adultos (*further education*) del año 1992 lograron independizarse de las autoridades locales alcanzando el estatus de corporaciones públicas. Esas instituciones incluyeron: a) *sixth-form colleges* que dan la posibilidad de obtener el bachillerato después de cumplidos los 16 años, b) los *further education colleges* con oferta de educación continua (general y especializada), y c) los centros de educación de adultos.

- Los *sixth form colleges* son instituciones que ofrecen los dos últimos años de educación secundaria, tanto científico-humanista como técnico profesional, a desertores del sistema escolar.
- Los *further education colleges* entregan formación profesional y capacitación de jornada parcial o jornada completa, principalmente para aquellos jóvenes que desertan tempranamente de la educación tradicional. Además ofrecen programas técnicos de jornada parcial para jóvenes menores de 16 años, para los cuales la educación es obligatoria. Asimismo ofrecen cursos de nivel terciario que son reconocidos por las universidades y cursos extracurriculares para adultos (GB Parliament. House of Commons, 2006). Los *further education colleges* ofrecen cada

¹ Further education incluye los siguientes tipos de estudios: educación recuperativa de nivel básico y medio para jóvenes y adultos que no concluyeron sus estudios oportunamente; educación pre universitaria; programas postsecundarios certificados por instituciones de educación superior; carreras de corta duración asociables a los bachilleratos de dos años de Chile (Foundation degrees); capacitación profesional; preparación de peritos; y cursos extracurriculares o de recreación (leisure courses).

vez más programas conducentes a carreras de corta duración que podrían ser asimilables a los bachilleratos chilenos de dos años (*foundation degree*). Entre los *further education colleges* se encuentran los centros vocacionales de excelencia que forman personal técnico altamente especializado. La principal responsabilidad de estas corporaciones en el ámbito de la educación continua es fijar la dirección estratégica, la misión y carácter educacional de la institución, garantizar la rendición de cuentas y, monitorear y evaluar el desempeño. Todavía más, las corporaciones aprueban el presupuesto anual; designan al equipo de gestión de la institución; supervisan su trabajo; y procuran que los recursos públicos se gastan de manera apropiada asegurando con ello la solvencia de la institución. No existe una estructura organizacional estandarizada para la *further education* de tal suerte que las instituciones tienen la posibilidad de adaptarse a distintas circunstancias. La mayoría de ellas se ha estructurado en departamentos organizados según área de estudio.

- Los *centros o institutos de educación de adultos* también conocidos como “*community colleges*” ofrecen programas de jornada parcial tanto de capacitación como extracurriculares para personas mayores de 16 años. La oferta de cursos comprende desde cursos de un año hasta cursos de corta duración (GB Parliament. House of Commons, 2003). En el Acta de 1992 se estipuló también que los centros postsecundarios de educación de adultos que habían estado proveyendo de preferencia cursos de educación continua part-time para adultos continuarían bajo la tutela de los gobiernos locales. No obstante, el Acta de Aprendizajes y Habilidades del año 2000 establece que cualquier servicio que brinden los gobiernos locales serán financiados por el Consejo de Aprendizaje y Habilidades de Inglaterra (ver <http://www.dfes.gov.uk/furthereducation/index.cfm>)

1.2 Administración del sistema

En términos de la administración general del sistema educativo a nivel nacional, el gobierno inglés tiene las atribuciones y la responsabilidad para la entrega del servicio educativo, la definición de políticas nacionales y la planificación del sistema en su conjunto. Los gobiernos locales (LAs) y las instituciones implementan y administran las políticas, además de poseer su propia normativa y responsabilidades.

Tanto el Secretario de Estado del Ministerio para los Niños, Escuelas y Familias, como el Secretario de Estado para la Innovación, las Universidades y la Capacitación son designados por el Primer Ministro y son los responsables directos del control y administración del sistema público de educación.

En el plano regional, cabe mencionar que existen algunas oficinas gubernamentales en regiones las cuales son responsables por la gestión y socialización de algunos planes y programas de gobierno ligados al sector educación. Actualmente, existen nueve oficinas de gobierno para las regiones cada una de las cuales es liderada por un director regional. Ello permite asegurar la efectividad en la socialización de los programas de gobierno tanto en el nivel regional como local gracias al trabajo que se desarrolla con autoridades locales,

agencias de desarrollo regional y otras organizaciones. Las oficinas gubernamentales, además, revisan y monitorean los presupuestos y contratos delegados a las organizaciones regionales, la implementación de las funciones regulatorias, el auspicio de las agencias regionales de desarrollo, y el estado de desarrollo y la evaluación de la política.

En Inglaterra, en la actualidad, tanto el Departamento para Niños, Escuelas y Familias (DCFS) como el Departamento para la Innovación, las Universidades y las Capacitación (DIUS) son las entidades gubernamentales responsables del sector educación. El primero, es el responsable de la planificación y el monitoreo del servicio educativo que se brinda en las escuelas. Junto con ello tiene la responsabilidad de asegurar la entrega de servicios educativos integrales y de definir las políticas que involucran tanto a niños como a jóvenes en edad escolar. El Departamento no posee dependencias a nivel de regiones y posee tres direcciones en el nivel central: Escuelas, Niños y Familias y Jóvenes (EURYDICE, 2008).

El Departamento para la Innovación, las Universidades y las Capacitación (DIUS) es el ente responsable del desarrollo de la ciencia y la innovación, y de las habilidades en el marco de los estudios que se lleven a cabo tanto a nivel de *further education* y en el nivel de educación superior.

En sus respectivos ámbitos de acción, tanto el DCSF como el DIUS asisten a las autoridades locales y a los establecimientos educacionales mediante la publicación de guías e instructivos de modo de facilitar la implementación de la normativa y otras instancias reguladoras. Asimismo, dichos departamentos publican informes independientes acerca de distintos aspectos vinculados al sistema educacional, de las políticas orientadas hacia los niños y jóvenes, y temas relacionados con la innovación y desarrollo de capacidades, los cuales eventualmente pueden llegar a ser considerados incluso en la legislación. Junto con ello publican información estadística relativa a distintos aspectos del sistema (EURYDICE, 2008).

Las instituciones de educación superior se dividen en dos grandes grupos: las nuevas universidades (posteriores a 1992) que se originaron a partir de los *further education institutions* y las universidades existentes de 1992. Ambos tipos de instituciones son autónomas y tienen la potestad para dar todo tipo de grados. Además, son responsables de su organización interna y de reclutar al personal que consideren adecuado.

2. ANALISIS EN FUNCION DEL MODELO

2.1. Articulación Horizontal

En Inglaterra no son los establecimientos educacionales los que certifican sino que agencias externas (Awarding bodies). Dichas entidades otorgan certificaciones a aquellos jóvenes que estudian en alguna modalidad de la educación continua (*further education*) tales como: el certificado de educación secundaria general y vocacional (GCSE), el certificado general de educación avanzada (GCE A) y la certificación nacional vocacional (NVQs).

Estas agencias tienen atribuciones para: evaluar y asegurar la calidad de las certificaciones entregadas. En la actualidad hay más de 100 agencias certificadoras. Las principales agencias son la Qualifications and Curriculum Authority (QCA), el Assessment and Qualification Alliance (AQA), y la Oxford and Cambridge Schools and the Royal Society of Arts (OCR) (Oates, 2003).

En el caso de las instituciones de educación superior la mayoría tiene la potestad para entregar sus propias certificaciones. Adicionalmente, ellas establecen sus condiciones para que otras instituciones puedan certificar programas de educación continua (further education) incluyendo programas transnacionales.

También se estableció un sistema de validación y acreditación de las carreras cortas. Dicho servicio es ofrecido a través de la University Vocational Award Council (UVAC) y el National Validation Council (NVC).

Complementando lo anterior, la Dirección de Certificación y currículum (QCA) promueve la calidad y la coherencia en educación y capacitación abarcando desde el nivel pre escolar hasta el nivel vocacional superior. Su principal función es asesorar al gobierno en materias que influyen en el currículum escolar, la evaluación de los alumnos y en la publicidad que se hace de las certificaciones que se ofrecen en las escuelas, colleges y lugares de trabajo. No interfiere en el ámbito de la educación superior.

Recientemente, se ha creado un nuevo organismo denominado Oficina Reguladora de las Calificaciones y Exámenes (OQER) que opera con independencia de la Dirección de Certificación y Currículum (EURYDICE, 2008).

En relación con la certificación de competencias por entidades acreditada se puede indicar que las reformas que ha experimentado el régimen de certificación en los años 80 y 90 han permitido una sistematización mayor de las certificaciones y han generado un modelo universal de definiciones de competencias. No obstante, no se ha estructurado aún un patrón general para el reconocimiento de las competencias. En general, resulta difícil agregar nuevas certificaciones cuando se requieren reemplazar las antiguas. Se puede señalar que el sistema es insensible a los cambios de los requerimientos estipulados por los empleadores. En consecuencia, a partir de las evaluaciones realizadas se puede mencionar la necesidad de:

- a) Simplificar el régimen de certificaciones prevaleciente tanto para empleadores como para aprendices
- b) Establecer los requerimientos de los empleadores
- c) Fijar con claridad las trayectorias de empleabilidad y progresión
- d) Responder de mejor manera a las necesidades de los aprendices (OECD, 2007).

Todo lo anterior implica establecer un sistema único de créditos de los programas que permita transferirlos y acumularlos tanto en el campo de las competencias académicas como en el ámbito de la experiencia práctica. Es necesario también articular todos los niveles del sistema educativo incluyendo el sistema escolar, la educación superior y la

educación técnica profesional través de una mayor flexibilidad en la evaluación de los logros (OECD, 2007).

A pesar de la gran diversidad de instituciones y agencias certificadoras y de los esfuerzos desplegados en el marco del Sistema Nacional de Certificaciones el avance para el reconocimiento de créditos ha sido lento. Sin embargo, la mayoría de las instituciones de educación superior han asumido el compromiso de utilizar el sistema ECTS antes del año 2010.

2.2. Articulación Vertical

En cuanto a la articulación vertical se puede señalar que desde el año 1996 el plan de trabajo del Comité de Educación de la OECD ha explorado diversas estrategias para fortalecer la educación permanente, especialmente en el plano de la estructura del sistema educativo, incluyendo los factores sociales y económicos que influyen en el aprendizaje a lo largo de la vida (OECD, 2007).

En esa perspectiva, las relaciones entre la educación permanente y el sistema de cualificaciones se explica desde dos puntos de vista: por su naturaleza sistémica y por el énfasis que se da a todas las modalidades de educación (formal, no formal e informal).

El sistema de cualificaciones, ya sea implícita o explícitamente, se articula con los distintos tipos de educación que forman parte del sistema de cualificación, así como del modo en que dichos tipos son valorados, reconocidos y estandarizados por las personas, la sociedad y la economía. Las personas usan el sistema de cualificaciones para tomar decisiones acerca de su formación. Sin duda, este sistema facilita la trayectoria educativa de los individuos dependiendo de los diversos incentivos que se entreguen (Behringer & Coles, 2003; OECD, 2007).

Una evaluación realizada en fecha reciente indica que por más de 20 años ha habido una preocupación importante en Gran Bretaña por el sistema de certificaciones debido a que aparece como incoherente producto de la gran cantidad de agencias certificadoras existentes y con escasa oportunidad para el reconocimiento de estudios o para desarrollar una trayectoria coherente y flexible.

Existe preocupación en Gran Bretaña por crear un ciclo educativo más coherente para la población de 14 a 19 años y evitar el corte que se produce a los 16 años cuando los jóvenes deben abandonar la escuela y en la práctica muchos jóvenes cambian de institución. El modelo actual no ha sido exitoso para mantener a aquellos jóvenes que tienen aspiraciones vocacionales y promoverlos hacia los niveles más avanzados. Como respuesta a ello en el año 2006 se estableció un Plan tendiente a instaurar un sistema educativo más coherente para el grupo de 14 a 19 años. El plan incluye tres elementos claves: (i) incrementar la asistencia; (ii) incorporación de un nuevo curriculum y certificaciones que aseguren la motivación y el compromiso de los jóvenes; y (iii) generar una estructura acorde al desarrollo curricular (European Union, 2007: 6-7).

2.3. Articulación Entre Educación y Empleo

En la línea de vinculación entre educación y trabajo un rol fundamental juega la orientación vocacional y profesional que según la OECD, se refiere a las actividades dirigidas a ayudar a las personas de todas las edades, en todos los momentos de su vida, a tomar una decisión sobre educación, formación y profesión y a gestionar su trayectoria profesional. Consecuentemente, la orientación profesional ayuda a los individuos a reflexionar sobre sus ambiciones, sus intereses, su cualificación y sus capacidades. Les permite, además, comprender el mercado laboral y los sistemas educativos en toda su magnitud, y a relacionar estos conocimientos con lo que saben sobre ellos mismos. Una orientación profesional integral apunta a enseñar a las personas a planificar y a tomar decisiones informadas sobre su vida laboral y o la formación continua (OECD, 2004).

Desde 1997, la orientación profesional en el Reino Unido es obligatoria para todos los alumnos de 14 a 16 años, pero la legislación no precisa ni el contenido ni el peso horario de esta enseñanza, que los centros han integrado siguiendo enfoques radicalmente distintos. En el primer trimestre de 2003, la administración anunció la introducción de la orientación profesional a partir de los 11 años y publicó directrices sobre los resultados docentes que deben conseguirse en ese marco (OECD, 2004).

Un problema fundamental que se plantea a propósito de la orientación profesional de los estudiantes adultos potenciales es la manera de garantizar su imparcialidad y asegurar que no favorece, voluntariamente o no, los intereses de una institución en particular, mediante intentos de captar a estudiantes o de no remitirles a otras posibles fuentes de formación. Una respuesta muy socorrida a este problema se halla en los acuerdos de colaboración a nivel regional para la información, el asesoramiento y la orientación de adultos, desarrollada en Inglaterra y en los servicios regionales de orientación de adultos de Escocia y del País de Gales. En Inglaterra, dicha colaboración es el resultado de una política gubernamental que trata de incentivar a los adultos poco capacitados para que reanuden su formación (Department of Education and Employment, 1998). Estos servicios deben dar cuenta de sus resultados, indicando el número de personas pertenecientes a los grupos objetivo, como son los hogares monoparentales y ex delincuentes, a las que se han atendido (OECD, 2004: 63-64).

En el Reino Unido existen normas de calidad para la prestación de orientación profesional que fueron elaboradas inicialmente por el Consejo de Orientación o *Guidance Council*, una asociación profesional independiente creada en 1993 que representa a las organizaciones de orientación profesional, y son gestionadas en la actualidad por la Organización Nacional para el Empleo y la Formación. Las normas básicas abarcan cinco áreas relacionadas directamente con las modalidades de apoyo (se mide, por ejemplo la eficacia de la ayuda que reciben los usuarios para explorar opciones y tomar decisiones o para tener acceso a la información) y otras cinco relativas a las maneras de gestionar los servicios (por ejemplo la eficacia con que se reciclan las informaciones que proporcionan los usuarios o con que se desarrollan las competencias del personal). Las organizaciones de orientación profesional que deseen que el Consejo del Reino Unido acredite sus servicios de orientación son evaluados en función de las normas básicas de calidad. Las organizaciones que deseen

recibir fondos públicos deben acreditarse por este procedimiento. Estas normas no sólo sirven para la acreditación, sino que también pueden ser utilizadas para mejorar la calidad.

Las entidades que deseen utilizar las normas señaladas para mejorar la calidad de sus servicios pueden recurrir a asesores certificados por la *Employment National Training Organisation*² (OECD, 2004).

Con respecto a la atención personalizada, la agencia *Connexions* (antiguamente *Careers Service*) emplea a orientadores con dedicación de tiempo completo (frecuentemente antiguos orientadores profesionales) para resolver los problemas de los jóvenes, sin limitarse a la orientación profesional. Los especialistas deben tener una titulación a nivel de posgrado en orientación profesional o equivalente (OECD, 2003; OECD, 2004).

El personal del Servicio de Empleo y de los centros de colocación (*Jobcentre Plus*) para cumplir con sus funciones suelen cursar estudios de orientación profesional. De igual forma, al personal que atiende público se le capacita para la atención de usuarios.

Los usuarios que tienen necesidad de una orientación profesional especializada normalmente son remitidos a una entidad externa del tipo de *Connexions* o a centros de información, de asesoramiento y de orientación profesional para adultos que operan en el marco de acuerdos de colaboración (OECD, 2003; OECD, 2004).

En el plano de la orientación profesional basada en la atención vía telefónica es interesante destacar la experiencia del servicio *learndirect* que utiliza un enfoque muy innovador para responder a las necesidades de orientación profesional de los adultos. Su modus operandi lo distingue totalmente de los métodos tradicionales basados en una entrevista individual de media hora, que requiere una cita previa y el desplazamiento a un centro. Este sistema que fue inaugurado en 1998 se basa en la tecnología de los centros de llamadas.

Existen dos centros de este tipo en Inglaterra (en Manchester y Leicester). El objetivo del sistema consiste en ofrecer asesoría gratuita e imparcial para ayudar a los adultos a aprovechar las oportunidades de formación permanente. Junto con ello, *learndirect* facilita información sobre becas para la formación y sobre los servicios de guardería. El sistema está abierto a todos los adultos y funciona los 365 días del año. Más de 5 millones de personas han llamado a *learndirect* desde su lanzamiento.

En los centros de llamadas, los responsables de información, que son el primer punto de contacto, proporcionan antecedentes generales a los usuarios. En el segundo nivel, personal con mayor preparación entrega información adicional a quien o solicite. En un tercer nivel, los asesores especialistas en educación continua se ocupan de los casos más complejos y responden a las peticiones de asistencia. Las llamadas del primer nivel duran unos 3,5 minutos, las del segundo nivel unos 8,5 minutos y las del nivel del aprendizaje a lo largo de toda la vida 16 minutos. La demanda de servicios de este último nivel es muy superior a la capacidad de respuesta.

² Se puede obtener una información más detallada sobre las normas de base en la página web: www.matrix-quality-standards.com.

Todo el personal que trabaja en *learndirect* tiene acceso a una base de datos informatizada que incluye unas 600.000 posibilidades de formación a todos los niveles, así como gran diversidad de documentos impresos. A través de www.learndirect.co.uk se puede acceder directamente a la base de datos, que se actualiza mensualmente. La página web consigna una herramienta en línea para valorar los intereses y las preferencias de cada visitante, de los que ha habido más de 10 millones desde su lanzamiento en el año 2000.

Asimismo, *learndirect* realiza campañas sistemáticas de marketing con cierta periodicidad. Para fomentar la demanda, dichas campañas utilizan sobre todo los medios de comunicación - la radio y la televisión - y a veces se centran en profesiones o temas concretos. Se cuenta con un personal especializado en la compra de medios para estos fines (OECD, 2003; Watts y Dent, 2002).

2.4. Sistema de Información

Las instituciones educativas de Inglaterra por ley deben entregar información a los padres y apoderados, y a la comunidad, en general. Para ello se publican perfiles de las escuelas, prospectos e informes anuales de los gobiernos locales (DfES, 2005).

El Estado Británico cuenta con un sistema de información abierto en línea denominado Direct Government (Directgov, 2008). En el sitio³ se ofrece gran cantidad de información sobre diversos tópicos incluyendo educación, salud, medio ambiente, etc. y dirigido a distintos públicos, tales como: padres y apoderados, discapacitados, jóvenes, adultos

En el campo de la educación y el aprendizaje se ofrece orientación por ejemplo a los apoderados sobre antecedentes referidos a los distintos niveles del sistema educativo (como seleccionar una escuela, como seleccionar una institución, como ayudar a su hijo, y otros). A los jóvenes menores de 16 años se les ofrece información sobre diversas opciones educativo laborales, a los postsecundarios se les entrega antecedentes sobre el sistema educativo, las carreras, las ayudas estudiantiles. A los adultos se les entrega orientación sobre posibilidades educacionales para mejorar sus cualificaciones.

Cada uno de estos aspectos y de otros que componen la plataforma constituye un sitio integrado que permite acceder a distinto tipo de recursos para públicos diferentes facilitando con ello la toma de decisiones y optimizando las potencialidades de cada individuo para definir su trayectoria educativo-laboral. Por ejemplo, para el sistema de aprendizaje (educación y trabajo, prácticas laborales) se informa como realizar practicas pagadas, como postular, cuales son los programas existentes, cuales son los derechos del aprendiz, cuales son las cualificaciones a que conduce su práctica y otros links relacionados con su quehacer y necesidades.

³ Ver <http://www.direct.gov.uk/en/index.htm>

Existe, además, en Inglaterra un sitio web de gran relevancia y significancia para los graduados de la educación superior. En ese sentido, la iniciativa conocida como Prospects (the UK's official graduate careers website) (ver el portal en http://www.prospects.ac.uk/cms/ShowPage/Home_page/p!eLaXi) provee variada información sobre el mercado laboral, la fuerza de trabajo, las oportunidades de empleo, el nivel de remuneraciones según carrera, las oportunidades de estudio a nivel de postgrado, las fuentes de financiamiento disponibles, y las orientaciones para el desarrollo de carreras profesionales.

Una primera sección de la página web entrega orientaciones a los graduados una vez que terminan sus estudios. Por ejemplo, entrega antecedentes acerca de cómo proseguir estudios de postgrado o postítulo. Además, permite relacionarse con 120 grupos de orientadores para las diferentes especialidades y con los servicios de orientación profesional de las universidades. Asimismo, entrega antecedentes sobre las posibilidades de empleo y estudio en más de 50 países y, en general, responde las inquietudes más frecuentes que tiene todo graduado. Junto con ello, los graduados pueden consultar (pagando un determinado monto no especificado en el sitio web) a un experto sobre las potencialidades de desarrollo profesional que tienen con su formación y pueden también someterse a un test de evaluación psicométrica para determinar los tipos de trabajo que más se ajustan a su personalidad.

Además, a través de este sitio los graduados pueden mejorar sus habilidades para enfrentar entrevistas laborales, expandir sus redes de contacto, conocer mejor el sector productivo y reunir información sobre las empresas existentes. De igual manera, pueden acceder a un sistema de coaching pagado de apoyo para la inserción en el mercado laboral.

Otro de los servicios que presta el sitio a los graduados dice relación con un rotor de búsqueda de trabajo categorizado de acuerdo a las distintos sectores y ramas de la economía y para distintas categorías ocupacionales, para los cuales se indica los requerimientos de ingreso.

Los graduados, además, de disponer de esta herramienta en línea tienen acceso a un conjunto de publicaciones gratuitas, tales como: Prospects Graduate, Prospects Directory, Prospects Public Services Magazine, Prospects Finalist Magazine, y Prospects Postgraduate Magazine. Asimismo, en el caso de la educación superior se publica distinto tipo de informes incluyendo aspectos referidos a la investigación, docencia y financiamiento (QAA, 2001).

Por otra parte, en la sección “What do graduates do?” de “Prospects” se encuentra información sobre el destino de los egresados del año 2006 seis meses después de su graduación. Se cubren 28 tópicos diferentes, mostrando cuántos egresados están trabajando, el tipo de empleos a los que acceden y cuántos continúan estudiando.

Inglaterra y el Reino Unido poseen además otros sitios de especial interés. Uno de ellos presenta la información generada por la Encuesta de Fuerza Laboral (Labour Force Survey) a cargo de la Oficina Nacional de Estadísticas sobre el Mercado Laboral del Reino Unido.

También existen sitios especializados para aquellos que quieran continuar con su educación. Lifelong Learning, por ejemplo, dispone de información sobre oportunidades laborales. En este mismo sentido, el Learning and Skills Council, entrega información con el objetivo de que los adultos y jóvenes de Inglaterra perfeccionen su educación y habilidades.

Sin embargo, se han detectado algunas debilidades del sistema de información. Por ejemplo, en un estudio de seguimiento aplicado en 2006 a 130.000 postulantes a la educación superior en Gran Bretaña se determinó que: un 73% de los postulantes había recibido escasa o nula información acerca de las implicancias de optar por diferentes carreras; un 60% no tuvo acceso a información concerniente a las potencialidades de empleo en su carrera, y un 51% no tuvo información sobre la oferta de programas y carreras (Higher Education Careers Services Unit, 2007).

Bibliografía del Caso de Inglaterra

- Alexim, J.C. (2006). Relaciones de trabajo, empleo y formación profesional. *Cinterfor*, Montevideo.
- Behringer, F. and M. Coles (2003). The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning: Towards an Understanding of the Mechanisms that Link Qualifications and Lifelong Learning. OECD Education Working Papers, No. 3, Paris.
- CNIC (2008). Hacia una Estrategia Nacional de Innovación para la Competitividad. Volumen 2. Santiago, CNIC.
- Directgov (2008). Directgov – the official government website for citizens. En <http://www.direct.gov.uk/en/index.htm>
- DfES (2005). Delivering Quality: Quality Assurance and Delivery of Careers Education, Information and Guidance for Learning and Work Within Higher Education.
- Eurydice (2008). The Education System in England, Wales, Northern Ireland En http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/eurybase/pdf/section/UN_EN_C8_2_1_1_2.pdf.
- European Union (2007). Education & Training 2010: 2007 Report on the UK's progress towards the Lisbon Objectives.
- GB. Parliament. House of Commons (2003). 21st Century Skills: Realising our Potential: Individuals, Employers, Nation.
- GB. Parliament. House of Commons (2006). Further Education: Raising Skills, Improving Life Chances (Cm 6768).
- Higher Education Careers Services Unit (2007) Future Track: A longitudinal study of Higher Education Applicants in the UK. En International center for career development and public policy En <http://www.iccdpp.org/policyResearch/Parentsandcareerguidance/tabid/97/Default.aspx>
- Molitor, M. (2005). “Movilidad estudiantil y cambio curricular. La experiencia europea. En CINDA, Movilidad Estudiantil (pp.157-170). Santiago: CINDA..
- Oates, T. (2003). The Roles of Partners in the Development of Occupational Standards and

- Vocational Qualifications, Qualifications and Curriculum Authority. London.
- OECD (2003). OECD Review of Career Guidance Policies. United Kingdom Country Note. Paris: OECD.
- OECD (2004). Orientación Profesional y Políticas Públicas. Como acortar distancias. OECD: Paris.
- OECD (2007). Qualification Systems. Bridges to lifelong learning. OECD: Paris.
- QAA (2001). The Framework for Higher Education Qualifications in England, Wales and Northern Ireland.
- Watts, A.G. & Dent, G. (2002). Let your fingers do the walking": The use of telephone help lines in career information and guidance. En *British Journal of Guidance and Counselling*, vol.30, pp. 17-34.

EL CASO DE ESPAÑA

1. DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

1.1 Estructura del sistema educativo

La Ley Orgánica de Educación (LOE), de 2006, modificó la estructura del actual sistema educativo, pero la implementación de los cambios no se completará sino hasta el 2010. El Sistema Educativo español se organiza actualmente en dos subsistemas el de enseñanzas de régimen general y el de enseñanzas de régimen especial. A continuación se describe detalladamente ambos subsistemas (EURYDICE, 2008)⁴.

Subsistema de enseñanzas de régimen general

Este subsistema incluye Educación Infantil; Educación Primaria; Educación Secundaria Obligatoria (ESO); Bachillerato; Formación profesional; Enseñanza universitaria y Educación de personas adultas

:

- Educación Infantil es la primera etapa del sistema educativo y tiene carácter no obligatorio. Se ordena en dos ciclos; el primero comprende hasta los 3 años, y el segundo, desde los 3 a los 6 años de edad.
- Educación Primaria es la primera etapa obligatoria del sistema educativo. Comprende seis cursos académicos, que se cursan entre los seis y los doce años de edad.
- Educación Secundaria Obligatoria (ESO) abarca cuatro cursos académicos, que se cursan entre los 12 y los 16 años de edad. Los alumnos que alcanzan todos los objetivos de esta etapa reciben el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, que faculta para acceder al Bachillerato, a la formación profesional de grado medio, a los ciclos de grado medio de Artes Plásticas y Diseño, a las enseñanzas deportivas de grado medio y al mundo laboral. Los alumnos que no superen dichos objetivos reciben un Certificado de Escolaridad, en la que constan los años cursados y las calificaciones obtenidas. Para ellos se organizan Programas de Garantía Social, cuyo objetivo es proporcionar a este alumnado una formación básica y profesional que le permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios, bajo ciertas condiciones, en la formación profesional específica de grado medio Bachillerato. La Educación Primaria y la Educación

⁴ Los párrafos siguientes, en que se describe el sistema educativo español, han sido extractados de diversos acápites del documento titulado “Dirección General de Educación y Cultura Eurybase. La base de datos sobre los sistemas educativos de Europa. Organización del sistema educativo español, 2007/08” que se encuentra en la red EURYDICE.

Secundaria Obligatoria constituyen la enseñanza básica, que comprende diez años de escolaridad, y es obligatoria y gratuita para todos los alumnos.

- El Bachillerato que tiene una duración de dos cursos académicos, que se cursan entre los 16 y los 18 años de edad. Al término de esta etapa, los alumnos que obtienen una evaluación positiva en todas las materias de cualquiera de las modalidades reciben el título de Bachiller, con el que pueden acceder a las distintas enseñanzas que constituyen la educación superior. Además de dicho título, para acceder a las enseñanzas universitarias será necesaria la superación de una prueba de acceso.
- Formación profesional que ofrece el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Incluye las enseñanzas propias de la formación profesional inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores, así como las orientadas a la formación continua en las empresas (que permite la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales). En este dossier se presenta únicamente la información relativa a la formación profesional inicial, que es la que forma parte del sistema educativo. La formación profesional inicial comprende un conjunto de ciclos formativos que pueden ser de grado medio o de grado superior y que constituyen, respectivamente, la formación profesional específica de grado medio y la formación profesional específica de grado superior. Para acceder a la formación profesional específica de grado medio es necesario poseer el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Los alumnos que superan estas enseñanzas reciben el título de Técnico, con el que pueden acceder al Bachillerato. Para cursar la formación profesional específica de grado superior se requiere el título de Bachiller, pudiéndose además exigir haber cursado determinadas materias del Bachillerato relacionadas con los estudios profesionales a los que se quiere acceder. Los alumnos que superan estas enseñanzas obtienen el título de Técnico Superior, que permite acceder a las enseñanzas universitarias que guarden relación con los estudios de formación profesional anteriormente cursados. No obstante, es posible acceder a la formación profesional específica -en cualquiera de sus dos grados- sin cumplir los requisitos académicos establecidos, siempre que el aspirante demuestre tener la preparación suficiente para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas, superando una prueba específica
- Enseñanzas universitarias Las enseñanzas universitarias se agrupan en cinco ramas Humanidades, Ciencias Experimentales, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, y Enseñanzas Técnicas. El proceso de adaptación de la normativa universitaria española al Espacio Europeo de Educación Superior, ha promovido la creación de un nuevo marco normativo de la enseñanza universitaria que se ha materializado en la aprobación de la Ley Orgánica de modificación de la LOU, de 2007, y del Real Decreto de ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, de octubre de 2007. Este nuevo marco

normativo establece una nueva estructura de las enseñanzas universitarias, que quedan estructuradas en tres ciclos, denominados respectivamente Grado, Máster y Doctorado: Enseñanzas de Grado: Conducen a la obtención del título de Graduado y constan como mínimo de 240 créditos, que deben contener toda la formación teórica y práctica que el estudiante debe adquirir. La Enseñanza Universitaria se organiza en ciclos con objetivos formativos específicos y valor académico autónomo.

- En función de este modelo organizativo, existen cuatro tipos de enseñanzas:
 - a) Enseñanzas de primer ciclo (ciclo corto), de 3 años de duración que tienen orientación profesional y cuya superación supone la obtención del título de Diplomado, Arquitecto o Ingeniero Técnico. En algunos casos, los titulados en estas enseñanzas pueden continuar sus estudios en enseñanzas de segundo ciclo afines, directamente o tras la realización de determinados complementos de formación en función del primer ciclo realizado.
 - b) Enseñanzas de primer y segundo ciclo (ciclo largo de 5 ó 6 años de duración). Estos estudios se ordenan por ciclos, pero la superación del primero no da derecho a la obtención de ningún título, por cuanto no supone un ciclo completo de formación académica, ni otorga una cualificación profesional específica. Tras superar estas enseñanzas se obtiene el título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero, según el tipo de estudios. Los Licenciados, pueden acceder a las enseñanzas de tercer ciclo de sus propios estudios, con el fin de especializarse en un campo científico, técnico o artístico, y formarse en técnicas de investigación. Tras superar estas enseñanzas, los alumnos obtienen un certificado-Diploma de Estudios Avanzados (DEA), acreditativo de los estudios avanzados realizados, que les permitirá presentar una tesis doctoral sobre un tema de investigación inédito, para obtener el título de Doctor en el campo correspondiente.
 - c) Enseñanzas sólo de segundo ciclo. Son estudios de dos años de duración conducentes al título oficial de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero, a los que se accede tras la superación de determinados estudios o titulaciones de primer ciclo o del primer ciclo de enseñanzas de dos ciclos, directamente o mediante los complementos de formación necesarios.
 - d) Enseñanzas de tercer ciclo de 1 ó 2 años de duración. Son estudios a los que pueden acceder los Licenciados, Ingenieros o Arquitectos y constan de dos cursos académicos, organizados en seminarios. Este ciclo tiene como finalidad la especialización en un campo científico, técnico o artístico, así como la formación en técnicas de investigación. Para obtener el título de Doctor, además de superar los cursos, los alumnos deben presentar y aprobar una tesis doctoral sobre un tema de

investigación inédito. Además de estas modalidades conducentes a títulos con reconocimiento oficial, las universidades pueden ofrecer cursos de especialización profesional, muy extendidos y demandados, aunque no se inscriben entre las enseñanzas de régimen general.

- Educación de adultos que se enmarca en el principio de educación permanente y que ha ido cobrando una enorme importancia en los últimos años. La educación de adultos se da en diferentes niveles y modalidades y tiene la finalidad de ofrecer a todos los ciudadanos mayores de 18 años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal y profesional.

La educación de adultos se desarrolla mediante tres vías: la educación que se realiza dentro del Ministerio de Educación, que comprende la educación formal de adultos y parte de la no formal; la formación profesional ocupacional dirigida a personas, desempleadas y la formación continua dirigida a trabajadores ocupados.

En el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC), la oferta educativa se imparte en dos modalidades: presencial y a distancia. En la modalidad presencial dicha oferta abarca: las Enseñanzas de Educación Básica de Personas Adultas, Enseñanzas Profesionales Enseñanzas preparatorias para las pruebas de acceso a distintos niveles de enseñanza Español para inmigrantes, Enseñanzas de carácter no formal. En la modalidad no presencial, el MEC gestiona la oferta educativa a través del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) y del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CNICE). El primero ofrece diversas enseñanzas regladas (Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria (ESO), Educación Secundaria de Personas Adultas a Distancia (ESPAD), Bachillerato e Idiomas) y programas de Formación de Profesorado de Educación a Distancia, mientras que el segundo ofrece más de 100 cursos en línea sobre muy diversos temas y con atención tutorial permanente. La educación básica para personas adultas se estructura como etapa única y abarca el proceso educativo que va desde la alfabetización hasta la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. El currículo de educación secundaria para personas adultas es abierto, flexible y adaptado a las características de este alumnado, cuya concreción, desarrollo y elaboración de propuestas metodológicas corresponde al profesorado de los centros. El Bachillerato de adultos es idéntico al Bachillerato de régimen ordinario. Sólo se diferencia en la forma de acceso. Existe también la modalidad del Bachillerato a distancia, con idéntica validez que la modalidad presencial, así como en régimen nocturno.

Además, se contempla la formación profesional para personas adultas que tiene como objetivos principales mejorar la cualificación profesional de las personas adultas, permitirles adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones, así como dotarles de los recursos necesarios para adquirir

y afianzar una serie de objetivos, incrementando así su participación activa en la vida social, cultural, política y económica de la sociedad. Tanto los centros ordinarios como los específicos de educación de personas adultas ofrecen una educación no formal que complementa la formación reglada correspondiente a los niveles de educación básica para personas adultas y a los no obligatorios (Bachillerato y formación profesional) con otras opciones que abarcan una amplia gama de actividades de animación sociocultural, formación para el ocio, formación orientada al trabajo, cursos de español para extranjeros, etc. extranjeras. Merecen una mención especial las escuelas oficiales de idiomas, puesto que, sin ser centros específicos de educación de personas adultas, acogen a un número considerable de adultos. Dentro de la educación de personas adultas también se pueden señalar programas relacionados con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, como Atenea y Mercurio, así como el proyecto de Aulas Mentor.

Subsistema de enseñanzas de régimen especial

El subsistema de enseñanzas de régimen especial que incluye: Enseñanzas artísticas; Enseñanzas deportivas; y Enseñanzas de idiomas.

- Enseñanzas artísticas que tienen como finalidad proporcionar a los alumnos una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la música, la danza, el arte dramático, las artes plásticas y el diseño. Se organizan en diversos niveles o grados, con distintos requisitos de acceso en cada caso. La Ley Orgánica de Educación (LOE), de 2006, establece las siguientes enseñanzas artísticas:
 - Las enseñanzas elementales de Música y Danza.
 - Las enseñanzas artísticas profesionales. Tienen esta consideración las enseñanzas profesionales de Música y Danza, así como los grados medio y superior de artes Plásticas y Diseño.
 - Las enseñanzas artísticas superiores. Tienen esta consideración los estudios superiores de Música y Danza, las enseñanzas de Arte Dramático, las enseñanzas de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, los estudios superiores de Diseño y los estudios superiores de Artes Plásticas, entre los que se incluyen los estudios superiores de Cerámica y los estudios superiores de Vidrio.
 - Las enseñanzas profesionales de Música y Danza, así como las de Artes Plásticas y Diseño han sido establecidas por la LOE. Estas enseñanzas sustituirán, a partir de su implantación en los cursos 2007/08 y 2008/09, a las enseñanzas de grado medio de Música y Danza y a los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño respectivamente.

- Enseñanzas deportivas que tienen como finalidad preparar a los alumnos para la actividad profesional en relación con una modalidad o especialidad deportiva, así como facilitar su adaptación a la evolución del mundo laboral y deportivo y a la ciudadanía activa. Se organizan en dos grados (grado medio y grado superior) con distintos requisitos de acceso en cada caso. Quienes superan las enseñanzas de grado medio reciben el título de Técnico Deportivo en la modalidad o especialidad deportiva correspondiente y quienes superan las enseñanzas de grado superior reciben el título de Técnico Deportivo Superior. Las titulaciones obtenidas con estos estudios se consideran equivalentes, a todos los efectos, a las titulaciones de Técnico y Técnico Superior de formación profesional.
- Las enseñanzas de idiomas están dirigidas a fomentar el aprendizaje de las lenguas cooficiales del Estado Español y de las lenguas extranjeras (especialmente las lenguas oficiales de los Estados miembros de la Unión Europea), así como la enseñanza del español como lengua extranjera. Se organizan en tres niveles: básico, intermedio y avanzado. Para acceder a ellas es requisito imprescindible tener 16 años (EURYDICE, 2008).

1.2 Administración del Sistema Educativo

Para la administración del sistema se establecieron en el año 2003 tres ámbitos de actuación: el desarrollo del Sistema Nacional de Cualificaciones profesionales, la reforma del Sistema Educativo con propuestas de reforma en la Ley Orgánica de Calidad de la Educación y la reforma del modelo de formación continua. Para ello se plantearon como elementos centrales

- La mayor flexibilización del sistema educativo y de Formación Profesional Reglada, mediante la diversificación curricular, la adaptación de horarios compatibles con el trabajo y la realización de mayores inversiones para orientación educativa.
- La convergencia de los sistemas de formación en el ámbito laboral de modo de facilitar la incorporación de los jóvenes con contratos temporales y de jóvenes en desempleo a la realización de acciones formativas en itinerarios de formación profesional ocupacional y continua.
- La implantación y desarrollo del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, como un recurso fundamental para incrementar la participación de los jóvenes en programas e itinerarios de aprendizaje a lo largo de la vida (IFES, 2005).

En efecto, en el Sistema Educativo se constata una falta de flexibilidad para atender problemas como fracaso y abandono escolar, continuidad de los jóvenes en el sistema

formativo, ausencia de itinerarios profesionales adecuados a las nuevas profesiones y falta de preparación del profesorado ante determinados problemas.

De otra parte, el marco institucional para el aprendizaje permanente en España se localiza dentro el ámbito del Consejo General de Formación Profesional (CGFP), donde confluyen los diferentes intereses que existen en materia de formación profesional. Esto es: la administración pública estatal, las administraciones regionales, las organizaciones empresariales y las centrales sindicales más representativas.

De igual manera, a través del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, se plantea fomentar la participación de la población activa en el aprendizaje a lo largo de la vida mediante la colaboración con las empresas, los agentes sociales y las universidades; la creación del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales; el reconocimiento de cualificaciones adquiridas por aprendizaje formal, no formal e informal; la integración de las ofertas formativas y creación de centros de formación que gestionen todas las ofertas de formación de forma integrada; y la organización de la información y la orientación profesional (IFES, 2005).

2. ANALISIS EN FUNCION DEL MODELO

2.1. Articulación Horizontal

En relación con la articulación horizontal se puede señalar que en el caso español se ha desarrollado un “Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional” que está constituido por el conjunto de instrumentos y acciones destinadas a fortalecer la integración de las diversas opciones de formación profesional y para dar cuenta de la evaluación y acreditación de las correspondientes competencias profesionales, de modo de promover el desarrollo profesional y social de las personas y se cubran las necesidades del sistema productivo.

El Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional tiene por misión:

- Capacitar para la actividad profesional.
- Promover una oferta formativa de calidad.
- Proporcionar a los interesados información y orientación.
- Incorporar a la oferta formativa acciones de formación que capaciten para el desempeño de actividades empresariales y por cuenta propia.
- Evaluar y acreditar oficialmente la cualificación profesional cualquiera que hubiera sido la forma de su adquisición.
- Favorecer la inversión pública y privada en la cualificación de los trabajadores y la optimización de los recursos dedicados a la formación profesional.

Los principios básicos del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional son los siguientes:

- El desarrollo personal y al ejercicio del derecho al trabajo como a la libre elección de profesión u oficio y a la satisfacción de las necesidades del sistema productivo y del empleo a lo largo de toda la vida.
- El acceso, en condiciones de igualdad de todos los ciudadanos, a las diferentes modalidades de la formación profesional.
- La participación y cooperación de los agentes sociales con los poderes públicos.
- La adecuación de la formación y las certificaciones a los criterios de la Unión Europea.
- La participación y cooperación de las diferentes Administraciones públicas.
- La promoción del desarrollo económico y la adecuación a las diferentes necesidades territoriales del sistema productivo.

En consonancia con lo señalado, el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional tiene entre sus funciones centrales las de promover y desarrollar la integración de las ofertas de la formación profesional, evaluar y acreditar las competencias profesionales. Para el cumplimiento de estas funciones se ha contemplado el trabajo mancomunado con empresas con las administraciones públicas, cámaras de Comercio, universidades y otras entidades de formación. Asimismo, se han establecido un conjunto de acciones e instrumentos entre los cuales se destacan los procedimientos de reconocimiento, evaluación, acreditación y registro de las certificaciones profesionales; la información y orientación sobre formación profesional y empleo y la evaluación y perfeccionamiento de la calidad del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (MEPSYD, 2008).

En complemento con el procedimiento de acreditación de las certificaciones cabe hacer una mención especial al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales como eje institucional del sistema. Dicho catálogo, que incluye el contenido de la formación profesional asociada a cada certificación, tiene una estructura modular y se ordena por niveles de certificación. Para identificar las necesidades de cualificación y actualizar el Catálogo se consulta periódicamente a los distintos sectores productivos e interlocutores sociales y se tiene en consideración los criterios de la Unión Europea (OECD, 2006; MEPSYD, 2008).

La estructura del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, contempla un Consejo General de Formación Profesional (creado por la Ley 1/1986, de 7 de enero, modificada por la Ley 19/1997, de 9 de junio), siendo su organismo técnico de apoyo, el Instituto Nacional de las Cualificaciones (MEPSYD, 2008). El Consejo General de Formación Profesional, es un órgano consultivo de carácter tripartito y cuenta con la participación de las organizaciones empresariales y sindicales y de las administraciones públicas y es también un órgano de asesoramiento del Gobierno en materia de Formación Profesional (Comisión Europea, 2003).

El Consejo General de Formación Profesional tiene las siguientes funciones:

- Elaborar y proponer al gobierno, para su aprobación, el Programa Nacional de Formación Profesional, dentro de cuyo marco las Comunidades Autónomas⁵ podrán regular para su territorio sus características específicas.
- Evaluar y controlar la ejecución del Programa Nacional y proponer su actuación cuando fuera necesario sin perjuicio de las competencias de las Comunidades Autónomas en este ámbito.
- Informar los Proyectos de Planes de Estudio y títulos correspondientes a los diversos grados y especializaciones de Formación Profesional.
- Informar sobre cuales quiera asuntos que, sobre formación profesional, puedan serle sometidos por las Administraciones Públicas.
- Emitir propuestas y recomendaciones de las Administraciones Públicas competentes en la Formación Profesional.
- Proponer acciones para mejorar la orientación profesional.
- Evaluar y hacer el seguimiento de las acciones que se desarrollen en materia de Formación Profesional (Comisión Europea, 2003; MEPSYD, 2008).

Por su parte, el Instituto Nacional de las Cualificaciones es el órgano técnico que regula y coordina el Sistema nacional de Calificaciones y la Formación Profesional. Le corresponden dar apoyo al Consejo General de la Formación Profesional siendo el responsable de definir, elaborar y mantener actualizado el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y el correspondiente Catálogo Modular de Formación Profesional (MEPSYD, 2008).

En el sistema formal de educación español se otorgan también diversas certificaciones a distintos niveles, es de particular importancia para estos efectos la certificación de competencias lo que ocurre con los alumnos que cursen los programas de cualificación profesional inicial y aprueben los módulos obligatorios de estos programas ya que obtienen una certificación de las administraciones educativas que tienen validez para la certificación de competencias profesionales por el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional. Por su parte, los estudiantes que realizan sus estudios secundarios en la rama profesional reciben el título de Técnico de la correspondiente profesión.

Los títulos universitarios oficiales reconocidos por el Consejo de Coordinación Universitaria (CCU) habilitan para el ejercicio profesional. En el caso del título de Doctor, se puede obtener la mención "Doctor Europeus" en el anverso del título de Doctor cuando se reúnan una serie de requisitos, entre los que se encuentra el haber realizado una estancia mínima de tres meses fuera de España, en una institución de enseñanza superior de otro Estado europeo, cursando estudios o realizando trabajos de investigación durante su etapa de formación en el programa oficial de Postgrado.

⁵ España posee un régimen de administración descentralizada que da autonomía a las comunidades dentro de un marco general de política educativa que se determina a nivel general entre los poderes ejecutivo y legislativo. En ese marco, las Comunidades pueden operar e implementar acciones en función de sus necesidades y peculiaridades.

Asimismo, la Formación Profesional Específica de grado superior, permite acreditar las unidades de competencia asociadas a los módulos que componen un determinado ciclo formativo, sin necesidad de terminar por completo dicho ciclo.

La homologación de diplomas de universidades extranjeras o de universidades privadas españolas está regida por los tratados o convenios internacionales en los que España participe o en las tablas de homologación de planes de estudio y de títulos aprobados por el Ministerio de Educación y Ciencia, previo informe de la Comisión Académica del CCU. Por lo que respecta a la adaptación del sistema universitario español al Espacio Europeo de Educación Superior las universidades españolas pueden expedir el suplemento europeo a los títulos universitarios de carácter oficial.

En 1995 (Real Decreto 733/1995) se establecieron las normativas para otorgar certificados académicos y profesionales en todos los niveles educativos excepto en el universitario. En todo caso, los certificados expedidos por cualquier administración educativa competente tienen carácter oficial y validez académica y profesional en todo el territorio nacional.

En la actualidad se está elaborando el esquema de certificación para la educación superior incluyendo los descriptores de aprendizaje y habilidades para cada nivel de educación (doctorado, master y otros estudios superiores respecto de los cuales es posible identificar dos salidas: una para los ciclos de formación superior y otra para los certificados de estudios universitarios iniciales).

El actual sistema de certificación española está siendo analizado por un conjunto de representantes de empleadores, sindicatos y estudiantes con el objeto de mejorar la formación que se brinda actualmente. Este esquema de certificación será desarrollado posteriormente en todos los niveles del sistema educativo (European Union, 2007).

Desde el año 2007 existen regulaciones a nivel nacional de los requerimientos y procedimientos para la evaluación y certificación de las habilidades profesionales adquiridas a través de la experiencia en el sistema educaron no formal (European Union, 2007). En la actualidad el Gobierno, previa consulta al Consejo General de la Formación Profesional, fija las equivalencias, convalidaciones, correspondencias, y los efectos de ellas, entre los títulos de formación profesional y los certificados de profesionalidad establecidos y los que se creen (MEPSYD, 2008).

2.2. Articulación Vertical

Con respecto a la articulación vertical se puede indicar que el sistema educativo español tanto en las enseñanzas de régimen general (Educación Infantil; Primaria; Secundaria Obligatoria (ESO), Bachillerato, universitaria, formación profesional y de adultos), como de régimen especial (enseñanzas artísticas, deportivas, y de idiomas) cuenta con un conjunto de programas diversificados que dan la posibilidad de articulación entre los diferentes niveles educativos, así como la posibilidad de terminar los estudios secundarios reforzando, entre ellos, los llamados programas de Garantía Social, cuyo objetivo es proporcionar a este alumnado una formación básica y profesional que le permita

incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios, y los programas de calificación profesional temprana, incluyendo estudios optativos para lograr el certificado de enseñanza secundaria. A su vez, la educación de adultos ofrece diversas opciones para resolver sus propias demandas promoviendo el autoaprendizaje y ofertando cursos para enfrentar de manera exitosa las pruebas de ingreso a los estudios intermedios y avanzados de capacitación. También, se han establecido programas vespertinos y becas para ampliar la gama de estudios secundarios y secundarios técnicos de modo de ampliar la oferta y abrir la posibilidad de la movilidad estudiantil en la comunidad europea (European Union, 2007).

En este esquema, cabe señalar que existe una obligatoriedad para todos los españoles de completar diez años de escolaridad incluyendo un primer nivel de estudios secundarios formales. Al terminar esta Educación Secundaria Obligatoria se recibe el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria que los faculta para continuar sus estudios de Bachillerato y a la formación profesional específica de grado medio. Los alumnos que no obtengan el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria reciben un Certificado de Escolaridad en el que constan los años y materias cursados (EURYDICE, 2008: 162).

Los estudiantes que realizan sus estudios secundarios en la rama profesional reciben el título de Técnico de la correspondiente profesión. Aquellos alumnos que no superen en su totalidad las enseñanzas de cada uno de los ciclos formativos reciben un certificado académico de los módulos superados que tendrá efectos de acreditación parcial acumulable de las competencias profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional. Con el título de Técnico se puede acceder directamente a todas las modalidades del Bachillerato. También es posible acceder a otras enseñanzas especializadas o complementarias, como las enseñanzas artísticas. También en este esquema quienes no completen los ciclos formativos recibirán un certificado académico de los módulos superados que tendrá efectos de acreditación parcial acumulable de las competencias profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

Por otra parte, las administraciones educativas deben realizar al menos una vez al año pruebas para la obtención del título de Técnico. Además, para los técnicos que quieran acceder a un ciclo formativo de grado superior existe una prueba de acceso cuyo requisito de edad son 18 años, o bien la superación de las enseñanzas que cada Comunidad Autónoma considere oportunas para complementar la madurez y las capacidades profesionales acreditadas por la posesión del título de Técnico.

Los estudiantes que culminan su Bachillerato en cualquiera de sus modalidades, reciben el título de Bachiller, en el que se especifica la modalidad cursada y la calificación media obtenida, lo cual tiene implicancias laborales y académicas. El título de Bachiller faculta para acceder a las distintas enseñanzas que constituyen la educación superior.

Para ingresar en la Universidad, los postulantes deben rendir una prueba. El acceso a los estudios universitarios y la formación profesional de grado superior, están condicionados por las trayectorias seguidas en el Bachillerato, de forma que para optar a unos u otros estudios el alumno debe haber cursado determinadas modalidades y materias vinculadas a

las distintas opciones. Del mismo modo, el título de Bachiller habilita para acceder directamente a los estudios del idioma del nivel intermedio.

Los alumnos completan su formación profesional específica de grado superior obtienen el título de Técnico Superior, el cual está orientado a la incorporación al mundo del trabajo. Sin embargo, para los deseen continuar estudiando pueden hacerlo, sin prueba de acceso, a determinadas enseñanzas universitarias de primer ciclo relacionadas con los estudios de formación profesional cursados. De igual forma, se puede acceder con la titulación de Técnico Superior a otras enseñanzas especializadas o complementarias, tales como las enseñanzas de régimen especial. Además, se pueden realizar convalidaciones entre módulos profesionales de distintos ciclos formativos.

La articulación también se da para los adultos que no completaron sus estudios formales. En este caso, para la educación básica al finalizar el nivel I y cada uno de los módulos en los que se organiza el nivel II, el alumnado recibe una certificación de las enseñanzas que ha cursado. Luego si aprueban el cuarto módulo de todos y cada uno de los ámbitos de conocimiento de Educación Secundaria Obligatoria obtienen el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, que facultará para acceder al Bachillerato, a la formación profesional específica de grado medio y al mundo laboral. Asimismo, quienes lo soliciten recibirán la acreditación de los módulos cursados y las calificaciones obtenidas. También existen pruebas libres para que los de 18 años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (EURYDICE, 2008: 270).

Adicionalmente, existen programas especiales y también pruebas ad hoc para que las personas mayores de 20 años puedan obtener directamente el título de Bachiller. Dichas pruebas se organizarán de manera diferenciada según las modalidades del Bachillerato. También existen instancias para la certificación de las enseñanzas de formación profesional específica de adultos que es la misma que la relativa al régimen general de tales enseñanzas.

Por su parte, la formación profesional ofrece el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación social incluyendo la inserción y reinserción laboral de los trabajadores, así como las orientadas a la formación continua en las empresas.

2.3. Articulación Entre Educación y Empleo

Existe amplio consenso en que el aprendizaje permanente tiene un papel importante dentro de la educación y la formación para favorecer el empleo, mejorar la calidad y la productividad del trabajo, y reforzar la cohesión y la inclusión social (IFES, 2005; Morales, 2006).

En esta perspectiva, en España se fomenta las relaciones entre los Ministerios de Educación y Trabajo tanto a nivel central como a nivel de los Consejos Regionales. La coordinación de la educación con el sector productivo se genera en el Consejo General para la Educación

Técnica que juega el rol de un organismo consultivo y participativo. Además, existen convenios específicos con la Cámara de Comercio y con algunas empresas.

Las empresas, las universidades, y las entidades capacitadoras, así como las administraciones de las regiones autónomas participan en el desarrollo de un sistema nacional de calificaciones y capacitación laboral. Por otra parte, las relaciones entre las universidades y el sector productivo se han establecido como prioridad que refuerza su interrelación (European Union, 2007).

La educación técnico vocacional ha tratado de hacer esfuerzos para responder mejor a las demandas del mercado laboral. Para ello ha sido muy importante el Catálogo Nacional de Certificaciones Profesionales elaborado y actualizado por el Instituto Nacional de Certificaciones y aprobado por el gobierno con el propósito de entregar una respuesta oportuna al mercado laboral.

De igual manera, los estudiantes que están cursando los primeros años del proceso formativo acceden a prácticas tempranas que vinculan su formación académica con su lugar de trabajo, lo cual les permite incorporarse rápidamente al mundo del trabajo (European Union, 2007).

Por otra parte, para facilitar la integración social de grupos desfavorecidos en el mercado de trabajo, las administraciones públicas, especialmente la administración local, han realizado esfuerzos por generar ofertas formativas a las necesidades específicas de los jóvenes con fracaso escolar, a los discapacitados, a minorías étnicas a cesantes prolongados y en general, personas con riesgo de exclusión social. Dichas ofertas están orientadas a la adquisición de competencias para lo largo de la vida, y además de incluir módulos asociados al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, que pueden estar adaptados a los requerimientos específicos de la población destinataria. En tal sentido y con el propósito de adecuarse al máximo a las necesidades específicas de formación y certificación la oferta formativa sostenida con fondos públicos tendrá la mayor amplitud y a tal efecto incluirá acciones no asociadas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Por otra parte, las competencias profesionales logradas en estos programas, podrán ser acreditadas cuando sean incorporadas al Catálogo de Cualificaciones. (MEPSYD, 2008).

En la línea de la articulación entre educación y empleo cobra especial relevancia la educación de adultos por la vía de la formación profesional ocupacional dirigida a personas desempleadas y la formación continua dirigida a trabajadores ocupados (Fernández, 1997; MEPSYD, 2008).

La formación profesional ocupacional es competencia de la Administración Laboral, mientras que la ejecución de los programas o planes anuales corresponde a la Administración General o a la Autónoma, en función de las transferencias efectuadas. Su objetivo general es potenciar la inserción y reinserción profesional de la población demandante de empleo mediante la cualificación, recualificación o puesta al día de sus competencias profesionales, que puede acreditarse mediante las certificaciones correspondientes. Por otro lado, este tipo de formación debe adecuarse a la oferta de

empleo, actual o previsible a corto plazo, sin perjuicio de que las cualificaciones que ofrezca tengan horizonte de futuro.

La oferta formativa ocupacional se instrumentará en función de las características de la población desempleada, distinguiendo, en principio, la dirigida a jóvenes en búsqueda de su inserción, la dirigida a personas adultas que necesitan reinsertarse y, finalmente, la orientada a colectivos específicos con especiales dificultades para la inserción o reinserción. Finalmente, la formación profesional continua comprende el conjunto de acciones formativas que llevan a cabo las empresas, los trabajadores o sus respectivas organizaciones, dirigidas tanto a la mejora de las competencias y cualificaciones como a la formación permanente de los trabajadores ocupados, y que permite compatibilizar la mayor competitividad de las empresas con la promoción social, profesional y personal de los trabajadores. Esta formación es una atribución de las autoridades laborales competentes y, en la actualidad, de conformidad con los III Acuerdos Nacionales de Formación Continua, su gestión corre a cargo de las organizaciones empresariales y sindicatos más representativos, así como de las diferentes administraciones públicas. En estos acuerdos se da prioridad a la formación de colectivos desfavorecidos (mujeres, discapacitados, mayores de 45 años, trabajadores no cualificados) y a trabajadores de pequeñas y medianas empresas (especialmente a las de menos de 50 trabajadores) (EURYDICE, 2008).

En el caso de la formación profesional de personas adultas, los ciclos formativos, tanto de grado medio como de grado superior, incluyen entre sus contenidos un módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL) en el ámbito de cada especialidad. En el desarrollo de este módulo colaboran los departamentos de orientación de los centros, que aprovechan la información de los servicios de orientación de empleo. Asimismo, los adultos que estudian formación profesional deben realizar también el módulo profesional de Formación en Centros de Trabajo (FCT). Se trata de un bloque de formación específica cuyos contenidos están organizados alrededor de actividades productivas propias del perfil profesional. La característica más relevante de esta formación es que se desarrolla en un ámbito productivo real (la empresa), donde los participantes observan y desempeñan las actividades y funciones propias de los distintos puestos de trabajo correspondientes a una profesión, conocen la organización de los procesos productivos o de servicios y de las relaciones laborales, siempre orientados y asesorados por los tutores del centro educativo y del centro de trabajo.

Por otra parte, en varias universidades existen Centros de Orientación e Información para el Empleo (COIE), cuya gestión pertenece a las Comunidades Autónomas. Estos centros proporcionan información y orientación al momento del egreso y operan como intermediarios, en materia de colocación, entre las empresas y los estudiantes (Morales, 2006).

Para favorecer una mayor integración entre educación y empleo el equipo del Instituto de Formación y Estudios Sociales (IFES) hace las siguientes observaciones:

- Se debe aprovechar la coyuntura favorable que ofrece el Estatuto de los Trabajadores para la formación profesional, y establecer este marco normativo

como el más adecuado para abordar las iniciativas de aprendizaje a lo largo de la vida.

- Es necesario mejorar el funcionamiento de los servicios públicos de empleo, en especial en materia de orientación profesional, es imprescindible para garantizar un acercamiento entre la cualificación profesional y el empleo.
- Se requiere dotar a las estructuras de la negociación colectiva de una mayor implicación en el sistema educativo, extendiendo las competencias de las comisiones paritarias sectoriales al ámbito del sistema de educación reglada.
- Se necesita establecer un marco para la formación en el ámbito laboral se reconoce como un medio adecuado para mejorar la relación entre la educación y el empleo.
- Para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral se deben contemplar competencias en todos los ámbitos, no solamente en el laboral sino también, entre otros, en el de la ciudadanía, la participación y la comunicación (IFES, 2005).

Con respecto a la orientación profesional para el aprendizaje a lo largo de la vida y la inserción en el mundo laboral se puede indicar que en España existen diferentes organismos e instituciones públicas y privadas, que entregan este servicio.. Además, debido al proceso de descentralización con las comunidades autónomas, cada administración tiende a desarrollar su propia estructura de orientación (Fernández, 1997; EURYDICE, 2008).

Las normativas y leyes vigentes establecen la obligatoriedad de proveer orientación profesional información general sobre la oferta de programas formativos, requerimientos de ingreso, oportunidades de aprendizaje, trayectorias e itinerarios de capacitación, los mecanismos de evaluación y certificación de las habilidades profesionales y la forma de guiar a los estudiantes El gobierno vigente debe asumir la orientación vocacional mediante servicios de consejería para los desempleados y los trabajadores en relación a las oportunidades de capacitación y empleo, así como las posibilidades de reconocimiento y certificación.

La orientación se articula en torno a los tres niveles que estructuran la organización escolar En todo el territorio español existen servicios de apoyo a los centros y Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica que se organizan por. Asimismo, en gran parte de las Comunidades Autónomas existen, otros equipos especializados y específicos con demarcación geográfica distinta para la orientación y atención educativa del alumnado con minusvalías o discapacidades específicas.

Con el fin de equiparar las oportunidades laborales del género femenino y de los discapacitados se ha estado impulsando el apoyo a estos segmentos a través de la orientación profesional que se brinda a quienes la requieren (OECD, 2003, 2004).

El ámbito de actuación de los Equipos de Orientación está constituido, en general, por todos los centros que imparten enseñanzas de nivel no universitario ubicados en los respectivos sectores de demarcación. Su composición es multidisciplinar y muy similar en todo el Estado: normalmente están formados por psicólogos, pedagogos, psicopedagogos, maestros y trabajadores sociales. Algo parecido ocurre con las funciones que desarrollan y las competencias que se les atribuyen. De forma resumida, sus funciones son las siguientes: asesorar a centros y profesores de la zona en el diseño curricular y participar en su desarrollo, especialmente en los aspectos psicopedagógicos, de orientación y de atención a la diversidad; realizar la evaluación psicopedagógica de los alumnos que la requieran, así como la propuesta, asesoramiento y programación de la respuesta educativa más adecuada en cada caso; colaborar con los centros de profesores, otras instituciones educativas, servicios sociales y sanitarios de su ámbito de actuación; y asesorar y orientar al alumnado y a sus familias.

Existe también el interés por elaborar en forma conjunta entre los educadores y expertos del mundo laboral, de un catálogo de títulos profesionales que ha de establecer las formaciones que debe impartir el sistema educativo. Incluir un módulo denominado "Formación en Centros de Trabajo", en el currículo de los ciclos formativos. También hay preocupación por la formación del profesorado mediante pasantías en las empresas y en la participación de especialistas del sector productivo en la docencia todo ello como una forma de orientación.

En el ámbito de la educación secundaria se ha dado especial preponderancia a la orientación vocacional y las competencias y habilidades fundamentales incluidas en las recomendaciones del Parlamento y el Consejo Europeo han sido incorporadas en los programas de estudio a nivel nacional, como una forma de destacar su importancia para el logro de las metas de la educación permanente. Por otra parte, el último año del primer ciclo de la educación secundaria (obligatoria) sirve también como orientación para el segundo ciclo y para incorporarse a la vida laboral.

En la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) los alumnos reciben una formación básica de carácter profesional. Esto supone, por un lado, dar una dimensión práctica y semi profesionalizante a las materias tradicionales y, por otro, establecer aquellos objetivos que favorezcan la transición a la vida activa.

La formación profesional de base también es parte del Bachillerato lo cual supone, por un lado, dar una dimensión práctica y semiprofessionalizadora a las materias tradicionales y, por otro, establecer los objetivos que favorezcan la transición a la vida activa. Por otra parte, la orientación académica y profesional que reciben los alumnos constituye una herramienta más de apoyo para su futura inserción laboral. Actualmente, la normativa educativa prevé la participación de los agentes sociales en los procesos de planificación y gestión de la formación profesional. Este principio de participación se denomina formación concertada, porque supone un proceso de estrecha relación e intercambio de servicios entre el sector productivo y el sistema educativo

La formación profesional de base se concreta en la ESO, por una parte, en una educación tecnológica general para todos los alumnos como área específica, que ha de recoger no sólo

la formación en las distintas técnicas, sino también el conocimiento del entorno social y productivo; y, por otra, en la introducción de contenidos educativos diversificados y optativos que den cabida a experiencias o actividades profesionales. Esta formación profesional de base está constituida por un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas comunes a un amplio número de técnicas o perfiles profesionales, que son garantía de una formación polivalente. De esta forma, se pretende fomentar de modo efectivo la relación formación-empleo a lo largo de toda la etapa.

Los centros de orientación, información y empleo de las universidades tienen una función relevante para orientar a titulados y alumnos de los últimos cursos en la búsqueda de empleo y de informar acerca de las opciones formativas y profesionales existentes. En lo que se refiere al empleo, pueden facilitar la realización de prácticas en empresas, de cursos de formación e inserción profesional, u ofertar a las empresas un servicio gratuito de preselección para cubrir determinados puestos de trabajo. En cualquier caso, cada universidad determina las peculiaridades de este servicio.

La orientación profesional para los adultos, particularmente los que están en el nivel secundario obligatorio, en el bachillerato y en la formación profesional de grado medio, se organiza en dos niveles. Primero a nivel del aula donde la responsabilidad es de un profesor-tutor al cual se le han asignado horas semanales para ello. Segundo, a nivel del centro educativo, donde la responsabilidad radica en un departamento de orientación, que recibe información de los servicios de orientación y empleo de las universidades y del Instituto Nacional de Empleo (INEM). Estos departamentos entregan apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, orientación académica y profesional, y acción tutorial. A lo anterior se suma la realización de talleres y cursos ocupacionales que incluyen prácticas y que tienen una clara orientación laboral.

Finalmente, la Ley Orgánica de Educación (LOE), de 2006, establece que las personas adultas pueden realizar sus aprendizajes tanto por medio de actividades de enseñanza, reglada o no reglada, como a través de la experiencia, laboral o en actividades sociales, por lo que se tenderá a establecer conexiones entre ambas vías y se adoptarán medidas para la validación de los aprendizajes adquiridos de esa manera.

Todas estas iniciativas tienen el propósito de conseguir que la formación profesional y el mundo laboral se coordinen entre sí. Se pretende con ello

- Informar y difundir las ofertas de estas enseñanzas, así como los requisitos académicos y las posibilidades de acceso a las mismas, atendiendo a las condiciones, necesidades e intereses de las personas que demanden la información.
- Informar y orientar sobre las distintas oportunidades de aprendizaje y los posibles itinerarios formativos para facilitar la inserción y reinserción laborales, la mejora en el empleo, así como la movilidad profesional en el mercado de trabajo.

- Informar sobre las titulaciones académicas y orientar sobre las posibilidades de adquisición, evaluación y acreditación de competencias y cualificaciones profesionales requeridas en el mundo laboral.
- Orientar al alumnado hacia los ciclos formativos que mejor se adapten a sus circunstancias personales, de manera que la opción elegida les permita superar los objetivos de los módulos profesionales y terminar la totalidad del ciclo formativo y sin que suponga riesgo para su integridad física y la de los demás (EURYDICE, 2008).

2.4. Sistema de información

Las actuales regulaciones laborales le confieren al gobierno la tarea de elaborar un sistema integrado de información. Dicho sistema sirve para definir las trayectorias vocacionales de las personas de modo de mejorar su empleabilidad, así como para desarrollar su capacidad de emprendimiento, de generar negocios y de autoempleo. Para lograrlo, se deben tomar en cuenta los diferentes agentes sociales, la red de centros de referencia nacional y los centros integrados de formación técnica (que ofrecen información respecto al Catálogo Nacional de Calificaciones Profesionales conducente a grados y certificados asociados con la participación técnica) (European Union, 2007). Para ello se contemplan acuerdos de colaboración entre los administradores de los sectores de educación y trabajo que definen los servicios, la función de los administradores y de otras entidades públicas y privadas, particularmente, de los agentes sociales y de las medidas y mecanismos que permiten compartir información.

Un tipo de información relevante es la referida a la innovación y la experimentación asociada a la formación profesional. Para ello, se estableció una red de centros de referencia nacional, que imparten ofertas educativas con implantación en todas las comunidades autónomas, especializados en los distintos sectores productivos. A tales efectos, dichos centros podrán incluir acciones formativas dirigidas a: estudiantes, trabajadores ocupados, desempleados, empresarios y educadores (MEPSYD, 2008).

A través de los sistemas de información se pretende mantener al día a los usuarios sobre el acceso al empleo, las posibilidades de adquisición, evaluación y acreditación de competencias y cualificaciones profesionales y sobre el progreso en las mismas a lo largo de toda la vida. Asimismo, se plantea informar y asesorar sobre las diversas ofertas de formación y los posibles itinerarios formativos para facilitar la inserción y reinserción laborales, así como la movilidad profesional en el mercado de trabajo.

En este proceso participan las administraciones educativas y laborales y las administraciones locales. Entre otros, los beneficiarios de estos sistemas son el alumnado del sistema educativo, las familias, los trabajadores desempleados y ocupados y la sociedad en general (MEPSYD, 2008). Para estos fines, se creó el portal “PLOTEUS” (<http://ec.europa.eu/ploteus>) que ofrece información y asistencia técnica sobre las

oportunidades de aprendizaje y de orientación vocacional existentes (European Union, 2007). En el portal, se puede encontrar toda la información sobre las posibilidades de aprendizaje a lo largo de la vida en Europa.

PLOTEUS es un portal de la Comunidad Europea que está gestionado por la Dirección General de Educación y Cultura de la [Comisión Europea](#) con la colaboración de los Centros Nacionales de Recursos para la Orientación Profesional ([Euroguidance](#)).

PLOTEUS tiene como objetivo ayudar a estudiantes, trabajadores, padres, orientadores y profesores a encontrar información sobre cómo estudiar en Europa. El portal se estructura en cinco ámbitos: a) Oportunidades de aprendizaje que contiene múltiples enlaces con paginas Web de universidades e instituciones de educación superior, bases de datos de centros escolares y de formación profesional, así como de cursos de educación de adultos; b) Sistemas educativos que describe y explica los diferentes sistemas de los países europeos; c) Intercambio y ayudas que provee antecedentes sobre los programas de intercambio disponibles en los países europeos tales como Erasmus, Leonardo Da Vinci, Sócrates y TEMPUS. Además indica cómo solicitar becas y a quién contactar; d) Ir a un país que entrega todo lo que se necesita saber para trasladarse a otro de la Comunidad Europea incluyendo: costo de vida, gastos de educación, dónde alojar, marco legal, etc.; y e) Direcciones de contacto, por último, permite una relación interactiva ya que da al usuario la posibilidad de acceder o recomendar otros sitios, manifestar comentarios y realizar consultas de distinta índole.

Bibliografía del Caso de España

- Comisión Europea (2003). Puesta en marcha de estrategias para la educación y la formación a lo largo de toda la vida: Informe sobre el seguimiento de la resolución adoptada por el Consejo en 2002. En http://ec.europa.eu/education/policies/2010/III_report/III_es_es.pdf
- European Union (2007). Preparation of the Joint Interim Report on the implementation of The “Education and training 2010” work programme. En http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/es_en.pdf
- EURYDICE (2008). Eurybase. La base de datos sobre los sistemas educativos de Europa. Organización del sistema educativo español. En <http://www.eurydice.org>
- Fernández, M. (1997). Educación Permanente y Formación Profesional Ocupacional. En Revista Interuniversitaria de Formación Profesional N°30, 89-94.
- IFES (2005). Situación del aprendizaje a lo largo de la vida laboral en España. MTAS, Colección Informes y Estudios, Madrid.
- MEPSYD (2008). Formación Profesional. En <http://www.mepsyd.es/educa/jsp/plantillaAncho.jsp?id=10&area=formacion-profesional>
- Morales, J. A. (2006). Hacia la integración de los sistemas de formación para el empleo. Una perspectiva desde Andalucía. En *Educación* 38, 33-62. En <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn38p33.pdf>
- OECD (2003). Au-delà du discours: Politiques et pratiques de la formation des adultes,

- París, OECD.
- OECD (2004). Orientación profesional y políticas públicas. Como acortar distancias. Paris, OECD.
- OECD (2006). Moving Mountains. Shaping Qualifications Systems to Promote Lifelong Learning. En http://www.mepsyd.es/educa/incual/pdf/3/OCDE_SIST_CUALIS_EN.doc

EL CASO DE NUEVA ZELANDIA

1. DESCRIPCION DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

1.1. Estructura del sistema educativo

Las escuelas primarias reciben a estudiantes desde los cinco años de edad. La escolaridad es obligatoria entre los seis y los 16 años de edad. La educación primaria dura 6 años y para los años 7 y 8 generalmente se puede optar entre una escuela primaria (full primary school) o una escuela intermedia distinta (intermediate school).

La educación secundaria se imparte a partir del noveno grado y se extiende hasta el treceavo grado. Las edades de los estudiantes durante esos años van desde los 13 a los 17 años. La mayoría de los estudiantes de secundaria en Nueva Zelandia asisten a escuelas con financiamiento estatal, a las cuales en inglés se las conoce por diversos nombres, incluyendo: *secondary schools, high schools, colleges* o *area schools*.

En los últimos años de la educación secundaria, los estudiantes pueden obtener el *National Certificate of Educational Achievement* (NCEA) en tres niveles.⁶ Este sistema se implementó progresivamente entre los años 2002 y 2004 y contempla una amplia variedad de cursos, tanto dentro como fuera de la escuela secundaria tradicional. Para la mayoría de los estudiantes, los tres niveles del NCEA corresponden a los últimos tres años de la secundaria (Años 11–13). Para lograr el NCEA, el estudiante debe obtener 80 créditos del *National Qualifications Framework* (“Sistema Educativo Nacional”), de los cuales 60 deben ser a nivel de certificado (Ministry of Education, 2004).

El ingreso a las carreras de licenciatura en las instituciones educativas terciarias se logra obteniendo un mínimo de 42 créditos en el nivel 3 o superior del *National Qualifications Framework*, y cumpliendo con requisitos específicos en cuanto a materias y nivel y en cuanto a conocimientos de matemáticas y de comunicación escrita. También se aceptan los títulos académicos internacionales considerados equivalentes, y los estudiantes nacionales mayores de 20 años pueden solicitar el ingreso aún si no cuentan con títulos formales (Ministry of Education, 2004: 6).⁷

La “educación terciaria” en Nueva Zelandia contempla en la actualidad 36 instituciones, entre las que figuran ocho universidades, 21 institutos tecnológicos y politécnicos, 4 institutos de formación docente, y 3 *wananga* (instituciones educativas terciarias maoríes).

⁶ El NCEA Nivel 1 es en general comparable a los siguientes regímenes de certificación: *al General Certificate of Secondary Education* (“Certificado General de Educación Secundaria”) de Gran Bretaña; al *Grade 10* (“Grado 10”) de Canadá y Estados Unidos; y a los resultados del Año 10 en algunos estados australianos: *School Certificate, Junior Certificate* y *Achievement Certificate*.

El NCEA Nivel 3 y la calificación de Becas de Nueva Zelandia es, en general, comparable a los siguientes logros académicos:

- *A level* británico; y los resultados del Año 12 en algunos estados australianos, por ejemplo, el *Higher School Certificate* de Nueva Gales del Sur. Para obtener más información acerca del NCEA ver <http://www.ncea.govt.nz>

⁷ Ver Ministry of Education (2004).

También hay 46 organismos de capacitación industrial y aproximadamente 895 instituciones de enseñanza privadas (que incluyen a las academias de inglés) registrados en la *New Zealand Qualifications Authority*, NZQA.

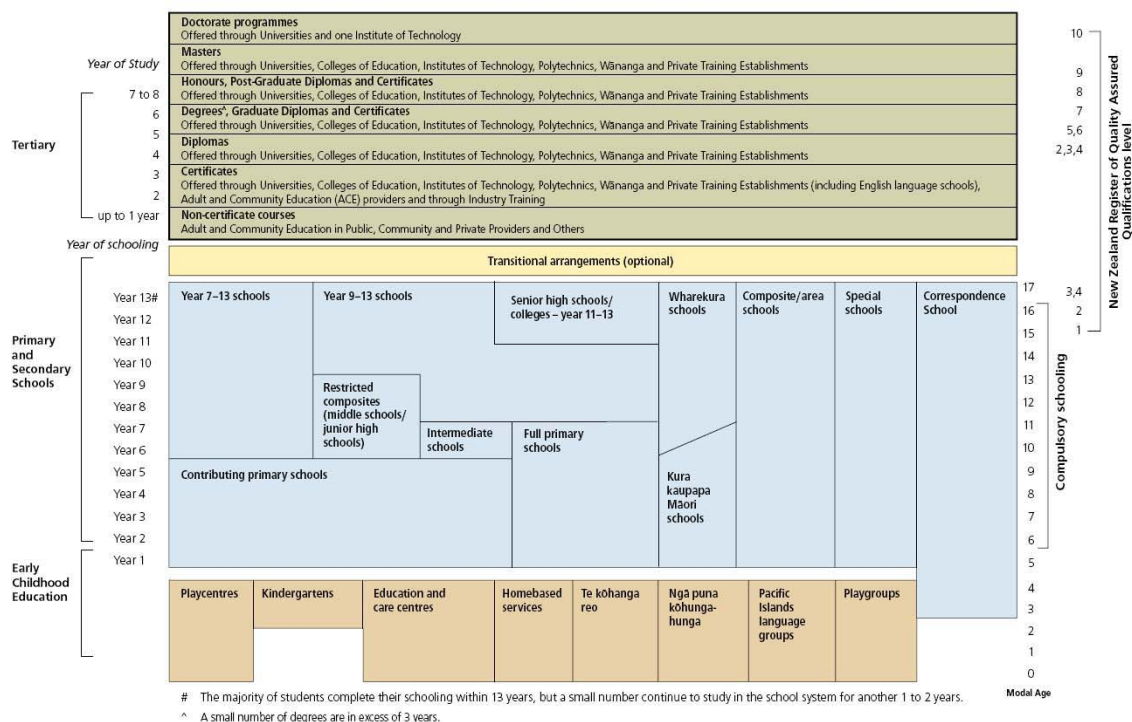
La *formación técnica y en oficios* se lleva a cabo fundamentalmente en los institutos tecnológicos, los politécnicos, las instituciones de enseñanza privadas y en los lugares de trabajo. Sin embargo, algunos cursos también pueden ser impartidos en escuelas secundarias, *wananga*, instituciones de enseñanza gubernamentales, en institutos de formación docente y en varias universidades.

La educación superior o de nivel de licenciatura se ofrece de preferencia en las universidades, pero algunos cursos también se pueden realizar en la mayoría de los institutos tecnológicos, politécnicos, *wananga* e institutos de formación docente, así como en algunas instituciones de enseñanza privadas.

La formación de los docentes se lleva a cabo no solamente en institutos de formación docente especializados, sino también en algunas universidades, institutos tecnológicos, politécnicos, *wananga* e instituciones de enseñanza privadas.

Los organismos de capacitación industrial representan a sectores específicos de la industria. Estos organismos desarrollan y mantienen los estándares nacionales de habilidades reconocidos (*national unit standards*) para su respectivo sector. También facilitan la formación en el lugar de trabajo y contratan a proveedores de capacitación para brindar cursos y formación fuera del lugar de trabajo (Ministry of Education, 2004: 7).

Cuadro N°1. El sistema educacional en Nueva Zelanda



Las Licenciaturas en Nueva Zelanda son comparables a las británicas y a las australianas y, en general, son reconocidas para acceder a estudios de postgrado en todo el mundo.

2. ANALISIS EN FUNCION DEL MODELO

2.1. Articulación Horizontal

En relación con el sistema de articulación horizontal se puede establecer que desde el año 1990 la New Zealand Qualifications Authority (NZQA) es responsable del sistema de certificaciones del país para lo cual toma en cuenta tanto la opinión de los organismos educacionales internos como los elementos de contexto internacional (NZQA, 2005).

La NZQA ha delegado las atribuciones para reconocer los títulos de técnico a la entidad denominada *Institutes of Technology and Polytechnics of New Zealand* (“Institutos Tecnológicos y Politécnicos de Nueva Zelandia”, anteriormente llamada *Association of Polytechnics in NZ*) (www.itpnz.ac.nz). y al *Polytechnic Programmes Committee* (“Comité de Carreras Politécnicas”). De modo similar, la NZQA ha delegado a la *Association of Colleges of Education en Nueva Zelandia* (“Asociación de Institutos de Formación Docente de Nueva Zelandia”, ACENZ) (www.acenz.ac.nz) y al *Colleges of Education Accreditation Committee (CEAC)* la autoridad de aprobar y acreditar carreras cortas en educación previo al nivel de licenciatura, ofrecidos por los institutos de formación docente.

La NZQA administra una estructura o sistema de certificaciones para el país, denominado National Qualifications Framework (NQF), el cual se oficializó en 1991. El NQF provee información oficial sobre las competencias y sus estándares de desempeño, por una parte, y sobre las habilidades, destrezas y conocimientos asociadas a la educación secundaria, por otra.

Los principios que guían al NQF (NZQA, 2008a)⁸ se basan en tres grandes áreas: estructura, aprendizaje y evaluación, y certificación.

La estructura del NQF establece los parámetros para el reconocimiento de competencias a nivel nacional. El reconocimiento se lleva a cabo sobre la base de los requerimientos de los usuarios, de los proveedores y de los intereses del Estado.

El aprendizaje y la evaluación de resultados se construyen sobre la base de unidades de aprendizaje definidas en términos de resultados focalizados en conocimientos y competencias generales y específicas. Estas se orientan a los requerimientos de los aprendices de modo de satisfacer sus demandas de capacitación y educación continua. Para ello se confeccionó un catálogo estandarizado por sectores económicos y disciplinas.

⁸ Los requerimientos para la certificación pueden ser definidos a partir de un conjunto de estándares o mediante un proveedor de servicios educacionales. Para mayor información ver <http://www.nzqa.govt.nz/about/glossary/e-mi/o-r.html#q>

La certificación, por otra parte, da cuenta de las competencias adquiridas ya sea por la vía de la educación formal o no formal.

El NQF tiene por objetivo establecer un marco de certificaciones único que permita reconocer los logros educacionales en un amplio rango de competencias tanto académicas como prácticas. Asimismo, se plantea fortalecer la capacitación, incorporando estándares cada vez más exigentes de evaluación y promoviendo la formación centrada en el aprendizaje. Por último, se propone establecer una nomenclatura única para las certificaciones que permita la acumulación de créditos y la formación continua de las personas. Para ello, se creó el Registro de Aprendizaje (Record of Learning) que a mediados de la presente década tenía más de 1 millón de registros (NZQA, 2005).

El sistema de clasificación del NQF incluye tres niveles: campo, sub campo y dominio (NZQA, 2005).

Cuadro N°2. Campos identificados en el NQF

Agricultura y Pesca	Salud
Arte y artesanía	Humanidades
Economía y Administración	Derecho y Seguridad
Comunidad y Servicios Sociales	Manufactura
Computación y Tecnología de la Información	Māori
Cursos Básicos	Planificación y Construcción
Educación	Ciencias
Ingeniería y Tecnología	Ciencias Sociales
Sector Servicios	

El NQF registra dos tipos de estándares nacionales:

- los estándares de desempeño (Unit standards) que son definidos por los expertos del sector productivo y por los especialistas del Servicio Nacional de Cualificaciones (National Qualifications Service); y
- los estándares de logro (Achievement Standards) que se usan sólo en el sistema escolar. Cada estándar de logro describe lo que el aprendiz debe saber y se acredita utilizando el National Certificate of Educational Achievement (NCEA) (NZQA, 2005; NZQA, 2008b).

La definición de los estándares ha contado con un amplio consenso de distintos actores y beneficiarios (stakeholders) En tal sentido, los grupos de los organismos de capacitación asociados al sector industrial han desarrollado los estándares de desempeño y las competencias específicas a su área; el Servicio Nacional de Cualificaciones ha generado los estándares y competencias genéricas y el Ministerio de Educación ha desarrollado los estándares de logro. A lo anterior, se suman el Servicio de Cualificaciones Maorí que aporta las competencias y estándares genéricos para su etnia. En la actualidad existen en el

NQF más de 18.000 estándares nacionales y sobre 800 títulos y grados establecidos por el Ministerio de Educación.

El NQF desde el año 2001 cuenta con diez niveles de certificación de estudios y aprendizajes los cuales dependen de la complejidad de las habilidades adquiridas y del conocimiento que se acredita. Los niveles no son equivalentes a años de estudio pero reflejan las exigencias.

Los niveles de certificación que identifica el National Qualifications Framework (ver Cuadro N°3) son los siguientes:

Certificados nacionales para los niveles 1-7

Diplomas para los niveles 5-7

Certificación de grados y postgrados para los niveles 7-10 (NZQA, 2005).

Cuadro N° 3. Tipo de estudios según nivel

Niveles	Tipo de estudios
10	Doctorado
9	Master
8	Postítulos (Postgraduate diplomas), diplomados certificados (certificates), especializaciones
7	Bachilleratos (Bachelors degree) y diplomas de graduados (Graduate diplomas)
6	Diplomas
5	
4	Certificados
3	
2	
1	

Fuente: <http://www.kiwiquals.govt.nz/about/levels/index.html>

En la educación secundaria usualmente sólo se logra alcanzar el nivel tres que se muestra en el Cuadro N° 3 lo cual se certifica sobre la base de lo establecido en el National Certificate of Educational Achievement.

El National Certificate of Educational Achievement (NCEA), que forma parte del NQF, que es una inactiva para certificar las cualificaciones de los estudiantes secundarios a través de la evaluación de los aprendizajes para lo cual utiliza el sistema de evaluación por dominio en relación a estándares pre establecidos. La evaluación se aplica a diferentes materias, tales como: inglés, matemáticas o teatro. Para cada una de las evaluaciones indica

por separado los logros, las notas, y el número de créditos obtenidos por cada estudiante. La certificación que provee NCEA es válida tanto para el curriculum tradicional como para establecimientos alternativos (NZQA, 2008c).

Los estudiantes de la educación secundaria comienzan generalmente la formación para obtener el NCEA de nivel uno en el Año 11, que corresponde al tercer año de secundaria, y avanzan un nivel por año en los años 12 y 13. Algunos jóvenes estudian en más de un nivel, según su capacidad. Las escuelas pueden adecuarse a las necesidades e intereses particulares de los alumnos. En consecuencia, la combinación de estándares y el contenido de la educación puede variar entre escuelas (NZQA, 2006).

Además de las certificaciones arriba mencionadas, las instituciones de educación terciaria pueden otorgar otros certificados, diplomas y grados que no están contemplados en el NQF.

En el nivel terciario, el *New Zealand Vice-Chancellors' Committee* (“Comité de Vicerrectores de Nueva Zelandia”, NZVCC) (www.nzvcc.ac.nz) garantiza la calidad de los títulos universitarios a través del *Committee on University Academic Programmes* (“Comité para las Carreras Académicas Universitarias”, CUAP). Este Comité supervisa los procedimientos de aprobación de cursos entre las distintas universidades, proporciona asesoría y comentarios sobre programas académicos, fomenta el desarrollo coherente y equilibrado de los planes de estudio, y facilita la validación recíproca de cursos. Asimismo, la *New Zealand Universities Academic Audit Unit* (“Unidad de Auditoría Académica de las Universidades de Nueva Zelandia, NZUAAU), establecida por el NZVCC, lleva a cabo auditorías académicas recurriendo a expertos nacionales e internacionales.

A su vez, el Comité de Vicerrectores de Nueva Zelandia y la New Zealand Qualifications Authority utilizan criterios comunes para la aprobación y la acreditación de títulos (Ministry of Education, 2004).

Todas las competencias o cualificaciones que aparecen tanto en el NQF y en el NCEA y que están debidamente validadas por el “The New Zealand Register of Quality Assured Qualifications” y que representan más de 40 créditos han sido incorporados en un sistema de información denominado KiwiQuals (2008) que permite identificarlas, compararlas y orientar la búsqueda de carreras y oportunidades laborales.

2.2. Articulación Vertical

Con respecto a la articulación de los distintos niveles de educación es posible indicar que el sistema de reconocimiento y acumulación de créditos que se ha establecido en Nueva Zelandia facilita la articulación vertical en el sistema educacional debido a que aumenta la flexibilidad y la posibilidad de escoger, permite la progresión en el aprendizaje, incrementa la motivación para obtener créditos y genera estándares comunes para permitir la movilidad laboral e internacional. Por otra parte, las cualificaciones intersectoriales permiten establecer estructuras integradas y asociaciones entre distintas capacidades reconociendo los aprendizajes previos como parte del bagaje en su trayectoria educativa y laboral.

Un tema relevante es determinar el creditaje para distinto tipo de competencias y capacidades. Particularmente, en la educación superior se ha adoptado el sistema de créditos basado en el trabajo académico y no en los objetivos de aprendizaje.

En la educación técnico profesional los resultados e impactos de los aprendizajes son fundamentales para definir una unidad o la competencia. En ese caso, el mayor desafío es transformar un resultado del aprendizaje en un número de créditos.

Estas diferencias entre la educación técnico profesional y la educación superior trae consigo un conjunto de implicancias para el reconocimiento de créditos en diferentes contextos. En efecto, los logros alcanzados en distintos ambientes y, particularmente, en la educación técnica y educación superior no siempre son transferibles.

El sistema educativo en Nueva Zelandia basado en estándares fue apoyado por la industria y por las entidades politécnicas pero ha sido severamente criticado por los académicos y por los profesores debido a que generaba una fragmentación y distorsión del currículo. Ello explica que algunas universidades permanecieran ajenas a este proceso. No obstante, ha habido una integración de las cualificaciones vocacionales y académicas (Qualifications and Curriculum Authority, 2007).

El sistema de créditos acumulativos permite la movilidad entre educación y trabajo pero genera tensiones entre la educación técnica profesional y la superior debido a la forma en que cada una de ellas determina los créditos. Mientras la educación superior usa la docencia basada en el trabajo en aula guiada por el profesor, la educación técnica profesional lo hace sobre la base de competencias y el trabajo centrado en el alumno.

Las nuevas tendencias en la educación superior en Europa hacen que la movilidad por esta vía no sea únicamente intra países sino más bien entre países (Qualifications and Curriculum Authority, 2007).

La estructura de la educación superior de Nueva Zelandia es compatible con Bolonia lo cual implica que el sistema está articulado por ciclos en los niveles de bachiller, maestría y doctorado.

En la estrategia para la educación superior para el periodo 2007-2012 se contempla el otorgar las máximas oportunidades para que los neo zelandeses continúen sus estudios y tengan una transición exitosa en el paso de la educación secundaria a la de tercer nivel. (Ministry of Education & NZQA, 2008).

2.3. Articulación Entre Educación y Empleo

Uno de los aspectos más relevante de la articulación entre educación y trabajo que se da en Nueva Zelanda esta dado por el hecho que los créditos y las cualificaciones pueden acumularse de modo de permitir una mejor conexión. No obstante, hay una cierta tensión por la asignación de créditos entre la educación terciaria que emplea un sistema tradicional de evaluación y la educación técnico profesional y la capacitación que utilizan un sistema

de evaluación basado en competencias (Learning outcome). Esta situación genera ciertas dificultades para la vinculación entre educación y trabajo (Qualifications and Curriculum Authority, 2007).

En la misma línea de lo anterior, en Nueva Zelanda se ha optado por establecer un Diploma suplementario en el cual se especifican las competencias de egreso que complementa el título profesional (Ministry of Education & NZQA, 2008).

Existe in conjunto de servicios y entidades (públicas y privadas) que se preocupan de la relación entre educación y trabajo entre las que se puede señalar los siguientes: Ministerio del Trabajo, Ministerio de Desarrollo Económico, Ministerio de Educación, Ministerio de Desarrollo Social, y Ministerio de la Juventud (Ministry of Youth Development, 2008), que entre otras funciones, aborda aspectos referidos al trabajo juvenil, así como la Cámara de Comercio y Empresas y la Comisión de Educación Terciaria (Dalziel, 2007).

Entre las políticas e iniciativas que se han planteado están las de: incrementar la calidad de la fuerza laboral a través de la capacitación y la práctica; perfeccionar los sistemas de consejería; controlar la asignación de subsidios a los desempleados; dar asistencia a los que buscan trabajo; proveer información a los empleadores y a las personas que están buscando trabajo sobre oportunidades laborales. Para ello, se han generado algunas iniciativas, tales como: la creación de algunas agencias, entre las que se puede mencionar Work and Income, Work Brokers e Industry Partnerships; la entrega de subsidios; el apoyo brindado a las personas que han conseguido empleo para que se mantengan en su trabajo; el apoyo a los desertores del sistema escolar a través de la educación continua; la capacitación y los programas de aprendizaje (Modern Apprenticeships); y, los programas juveniles (Youth Transition Services) que refuerzan el tránsito desde el sistema educativo al sistema productivo (Dalziel, 2007).

Otra iniciativa destacable desarrollada por el gobierno en la presente década es el Plan de Fortalecimiento de Competencias (The Skills Action Plan) orientado a ajustar la capacitación a la oferta de trabajo en la cual participaron los Ministerios del Trabajo, Desarrollo Social, Desarrollo Económico, Agricultura, Ciencia y Tecnología, la Tesorería, el Servicio de Orientación y el Ministerio del Interior (Department of Labour, 2006).

En el marco del Plan de Fortalecimiento de Competencias el Ministerio del Trabajo implementó un programa de seguimiento de oportunidades de empleo que incluye un diario, una encuesta anual a empleadores que han ofrecido empleo e informes sobre trabajos ocasionales. Por otra parte, el Ministerio de Desarrollo Social informa trimestralmente sobre los logros que se han hecho para suplir las carencias en ciertos ámbitos de las competencias laborales (Ministry of Social Development, 2006).

En todo esto, se trabaja coordinadamente entre los empleadores, las agencias de capacitación, las personas que buscan empleo y el gobierno a nivel regional.

En el año 2000 se estableció la Comisión Asesora para la Educación Superior para definir una estrategia quinquenal que redundó en la **Estrategia para la Educación Superior 2002-2007** y que luego se amplió al periodo 2007-2012 (Tertiary Education Commission,

2008). En esta última versión se consideran cuatro áreas de trabajo: a) maximizar las oportunidades educacionales para los neo zelandeses, b) fortalecer las competencias básicas, c) asegurar una exitosa transición entre niveles de enseñanza, y d) generar competencias relevantes para la productividad e innovación y para el desarrollo social y cultural.

Diversas agrupaciones especializadas, entre ellas: los institutos tecnológicos y politécnicos, la Organización de Instituciones de Capacitación en el Trabajo y la Comisión de Educación Terciaria han realizado distintas acciones como el Programa Regional de Facilitación que permite descubrir las deficiencias de capacitación, generar relaciones de colaboración para optimizar las capacidades regionales, obtener mejores y más eficientes resultados con los beneficiarios y sostenedores (Tertiary Education Commission, 2007).

Según el Ministerio del Trabajo (Department of Labour, 2008) para responder a los desafíos que impone la globalización y el desarrollo tecnológico se requieren nuevos conocimientos y competencias de la fuerza laboral. De igual manera, se requiere que esa mayor preparación de la fuerza laboral esté en concordancia con las demandas del sector productivo. Este proceso tiene que ser enfrentado por el sistema de educación formal, por la formación técnico profesional, y por el aprendizaje en las industrias de modo de adaptarse a condiciones laborales mas flexibles y menos convencionales.

No obstante lo anterior, resulta difícil predecir que ocurrirá con la demanda de las industrias en la próxima década, aunque se sabe que se requerirán más actividades relacionadas con la sociedad del conocimiento que implica manejar otras habilidades como la de las comunicaciones (Department of Labour (2008).

Cabe destacar además, el Programa Gateway que es una iniciativa gubernamental que permite a los estudiantes de la educación secundaria superior completar su práctica mientras están estudiando. El programa da a los empleadores la oportunidad de mostrar la forma en que operan sus empresas (Career Services, 2004).

Por otra parte, en relación con la orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida y la inserción laboral se puede indicar que en 1980 en Nueva Zelanda se creó el servicio de orientación (Career Services), luego que se subdividiera el Ministerio de Educación y proviene de la fusión del Servicio de Orientación Vocacional y del traspaso de las funciones de información del Departamento del Trabajo y del Ministerio de Educación. Su propósito es generar información de buena calidad, consejería y orientación para apoyar a las personas a decidir su trayectoria. Diez años después el Career Service pasó a ser parte de una nueva organización denominada Work and Income que integró algunas funciones y optimizó la efectividad de los beneficios públicos en relación con la orientación, la información, los datos sobre nivel de ingresos, capacitación y empleo (Oakes & Von Dadelszen, 2000).

El Career Services tiene entre otras obligaciones la de entregar orientación vocacional a todos los estudiantes del sistema escolar, para lo cual recibe apoyo del Estado lo que incluye visitas guiadas, consejo vocacional, capacitación de los orientadores, seminario para los apoderados, acercamiento entre las escuelas y las industrias, etc. Para estos efectos,

se establecieron unas guías de administración (National Administrations Guidelines) a nivel nacional que fijaron la responsabilidad de las escuelas para entregar una orientación e información adecuada. Igualmente, la Universidad de Otago llevó a cabo un estudio para determinar la información básica que deberían proveer las escuelas, así como los lineamientos de las políticas y las prácticas (Wilson & Young, 1998).

En la educación postsecundaria se utiliza principalmente el sistema KiwiCareers y la orientación se da a través de apoyo interno. Para el caso de los adultos desempleados se dispone de un servicio a través de agencias que atienden directamente las demandas individuales incluyendo a los discapacitados (Oakes & Von Dadelszen, 2000). En cambio, para los adultos que están trabajando el apoyo se entrega sobre la base de criterios comerciales y por entidades privadas autofinanciadas.

Como puede observarse en todo este proceso es fundamental el aprendizaje a lo largo de la vida el cual trasciende al sistema educativo y permite que los individuos ingresen a la vida laboral y a las actividades de formación en distintos puntos de su trayectoria. Debido a los cambios en el mercado laboral y en el ámbito tecnológico cada vez se requiere que las personas tengan mejor información y consejo para tomar sus decisiones (Oakes & Von Dadelszen, 2000).

La orientación vocacional y la información sirven para acercar las políticas educacionales y de capacitación con el mercado laboral. En ese sentido, un aspecto fundamental es tomar conciencia de la importancia de la planificación de la trayectoria educativa y laboral de una persona a lo largo de su vida en un mundo cambiante en el cual se abren diversas oportunidades laborales y educativas (Oakes & Von Dadelszen, 2000). De este modo, la orientación vocacional juega un rol preponderante para incrementar las posibilidades de los individuos para tener una trayectoria más productiva, generar mayores ingresos y tener más oportunidades de autogestión en la vida.

Según algunos autores, existen algunas dificultades y problemas que afectan al sistema de orientación profesional. Entre ellas, se menciona que el sistema, por sus características y complejidad no puede garantizar nada dado que abarca un campo muy heterogéneo y extenso. Como consecuencia de ello existirían regiones donde los servicios no logran una cobertura total (Oakes y Von Dadelszen, 2000).

A su vez, los servicios de orientación son vistos en general por la población como un bien público y, por ende, hay cierta reluctancia a cancelar por ellos. Sin embargo, se ha incrementado la oferta de servicios de orientación de carácter privado por lo cual el control de calidad y su imparcialidad comienzan a ser un tema de preocupación. Ello obliga a establecer normas de regulación y un servicio de seguimiento.

Se suma a lo anterior que los grupos más vulnerables constituyen un objetivo prioritario de los sistemas de orientación vocacional y profesional. De ahí que la política del gobierno apunta a asegurar la existencia de un servicio que tienda a garantizar el éxito de estos grupos (Oakes y Von Dadelszen, 2000).

2.4. Sistema de Información

La política actual del gobierno neo zelandés se sustenta en un sistema de información para el aprendizaje a lo largo de la vida que representa el componente central de todas las iniciativas de carreras, orientación y consejería. Esto ha implicado, por una parte, mejorar la accesibilidad y precisión de la información pública, y, por otra, entregar antecedentes integrados respecto a educación, capacitación y empleo.

El sistema de información se estableció en el año 1998 bajo la denominación de Kiwi Careers Web que operaba bajo la lógica de consultas y sin costo para los usuarios. Los usuarios podían acceder a consejería a las distintas divisiones del servicio a través de la web, o del teléfono (Oakes & Von Dadelszen, 2000).

El Kiwi Careers Web dio origen a un nuevo sistema de información al amparo del Career Services (<http://www.careers.govt.nz/>) el cual es una herramienta interactiva que permite buscar información sobre educación y trabajo para tomar las decisiones que uno desee. Este sistema da acceso a antecedentes relativos a: más de 600 trabajos, miles de cursos, becas, créditos, trabajos que se ajusten a los perfiles e intereses de los individuos, y sobre las tendencias regionales del campo laboral.

El mapa del sitio consta de 10 secciones o módulos, incluyendo: Consejería, ocupaciones, cursos y capacitaciones, herramientas para ajustar las capacidades individuales e intereses con la oferta, establecer lo que está pasando en las distintas áreas de empleabilidad, tendencias del mercado laboral, recursos y publicaciones e información sobre trayectorias educativas y laborales. A continuación, se resume los contenidos de cada una de dichas secciones:

1. *Consejería*. Esta sección permite vínculos con sitios que ayudan a la persona a planificar la carrera y su inserción en el campo laboral. Considera aspectos, tales como: la toma de decisiones y los pasos a seguir para tener una carrera exitosa, cómo postular a un trabajo, cómo vincularse con agencias de reclutamiento y ofertas laborales para distintas ofertas de trabajo. También permite conocer las opciones que tiene un estudiante mientras está en la escuela, y acceder a información sobre las alternativas de estudio o trabajo al término de los estudios secundarios. Apoya a los padres a orientar a sus hijos acerca de opciones de capacitación y de prácticas laborales. Provee información sobre trabajo y condiciones de vida en Nueva Zelandia para quienes quieren inmigrar.
2. *Ocupaciones*. Esta sección entrega información sobre el tipo de habilidades y conocimientos que se requieren para ingresar a un trabajo como también sobre las condiciones laborales, los rangos de ingreso, las perspectivas de trabajo e historias sobre personas en cada sector productivo.

3. *Cursos y capacitaciones*. Esta sección permite realizar búsquedas sobre entidades de capacitación existentes en cada región, así como de las ayudas estudiantiles disponibles.

4. *Herramientas para ajustar las capacidades individuales e intereses con la oferta*. Esta sección contiene una herramienta computacional interactiva que permite ajustar tipos de ocupación con las capacidades (Skill Matcher), preferencias temáticas (Subject Matter) e intereses (Job by Interest) de los individuos. La sección incluye además una descripción por trabajo resumida, las tareas y especializaciones requeridas, los requisitos, como acceder al trabajo, condiciones de trabajo, nivel de remuneración y progresión, posibilidades de acceso, personas que trabajan en el área o especialidad, y otros trabajos relacionados.

5. *Establecer lo que está pasando en las distintas áreas de empleabilidad*. Considera perfiles de las industrias, tendencias, estadísticas, información sobre la capacitación y sobre el tipo de tareas que se realizan.

6. *Tendencias del mercado laboral*. Esta sección contempla información sobre condiciones de vida y laborales en cada región.

7. *Recursos y publicaciones*. En ella se entrega información sobre los recursos que ayudan a las personas a tomar decisiones y apoyar a los profesores para planificar y desarrollar una carrera educacional.

8. *Información e investigación acerca de la orientación educativa y laboral y las trayectorias*. Esta sección provee antecedentes sobre investigaciones relativas a las trayectorias educativas y laborales, eventos, exposiciones, instrumentos para desarrollar la orientación al interior de las escuelas, e informes sobre trayectorias laborales en las industrias.

Bibliografía del Caso de Nueva Zelanda

Career Services (2004). Bridging the Gap. OECD report calls for greater access to career services for all. En *Career Edge 11*, February. En http://www2.careers.govt.nz/bridging_gap.html

Dalziel, P. (2007). Integrating employment, skills and economic development: New Zealand. Report to the Organisation for Economic Cooperation and Development. En <http://www.dol.govt.nz/publications/general/iesed/index.asp>

Department of Labour (2008). Forces for Change in the Future Labour Market of New Zealand. En <http://www.dol.govt.nz/publications/research/forces-for-change/>

Department of Labour (2006). Skills in the labour market. En <http://www.dol.govt.nz/lmr/archive/skills-may-06/lmr-skills.asp>

KiwiQuals (2008). The New Zealand Register of Quality Assured Qualifications. En <http://www.kiwiquals.govt.nz/index.do>

Ministry of Education (2004). El Sistema Educativo de Nueva Zelanda. Panorama general.

- En
<http://www.minedu.govt.nz/~media/MinEdu/Files/EducationSectors/InternationalEducation/>
- Ministry of Education & NZQA (2008). New Zealand and the Bologna Process. En
<http://www.minedu.govt.nz/educationSectors/InternationalEducation/PolicyAndStrategy/NewZealandandBologna.aspx>
- Ministry of Youth Development (2008). Policy and Research. En
<http://www.myd.govt.nz/policyresearch/policyandresearch.aspx>
- Ministry of Social Development (2006). Meeting Skill Needs: A Work and Income Response, 2006. En <http://www.msdc.govt.nz/about-msdc-and-our-work/publications-resources/statistics/meeting-skill-needs/index.html>.
- NZQA (2008a). Requirements for certification. En
<http://www.nzqa.govt.nz/about/glossary/e-mi/o-r.html#q>
- NZQA (2008b). New Zealand Qualifications. En
<http://www.nzqa.govt.nz/qualifications/index.html>.
- NZQA (2008c). NCEA: What is it?. En
<http://www.nzqa.govt.nz/ncea/about/overview/ncea-whatisit.html>
- NZQA (2006). Nueva Zelanda. Exámenes de Certificaciones de Educación Secundaria. En
<http://www.nzqa.govt.nz/publications/docs/intlbrochure-spanish.pdf>
- NZQA (2005). The New Zealand National Qualifications Framework. En
<http://www.nzqa.govt.nz/framework/about.html>
- Oakes, L. & Von Dadelszen, J. (2000). The New Zealand Policy Framework for Career Information and Guidance. En
http://www.ccdf.ca/ccdf2/making_waves/chapters/chapter17.pdf
- Qualifications and Curriculum Authority (2007). International Evidence on Credit Frameworks. En http://www.qca.org.uk/qca_11431.aspx
- Tertiary Education Commission (2007). Regional Statement of Tertiary Education Needs, Gaps and Priorities. En
www.ucol.ac.nz/~upload/charterPage/Regional%20Statement.pdf
- Tertiary Education Commission (2008). The Tertiary Education Strategy 2007 – 2012. En
<http://www.tec.govt.nz/templates/standard.aspx?id=1183>
- Wilson, A. & Young, L. (1998). Implementation of the Career Information and Guidance Policy in Schools: 1998 Follow-up Study. En
http://www.educationcounts.govt.nz/publications/schooling/implementation_of_the_career_information_and_guidance_policy_in_schools_1998_follow-up_study

EL CASO DE CANADA

1. DESCRIPCION DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

1.1 Estructura del sistema educativo

En general, los niños canadienses asisten al jardín por uno o dos años a la edad de cuatro o cinco años. Todos los niños empiezan el primer grado a la edad de seis años aproximadamente. La educación elemental en la mayoría de las provincias cubre los primeros 6 a 8 años de la escolaridad obligatoria. El grado uno comienza generalmente cuando un niño ha alcanzado la edad de seis años, aunque la mayoría de las provincias ahora ofrecen un año opcional o dos de la educación preescolar.

El punto de transición de la escuela elemental a la escuela secundaria varía de jurisdicción a jurisdicción, e incluso dentro de una misma jurisdicción determinada. Algunos consejos escolares organizan una serie continua de la escuela elemental a la secundaria, por ejemplo, del jardín de niños al grado 6, los grados 7 a 9 (*junior high*), y los grados 10-12 (*senior high*).

Después de 6 u 8 años de educación elemental, los alumnos acceden a un programa secundario de educación hasta completar 12 años de escolaridad.

El año académico se inicia regularmente en septiembre y se termina en mayo; sin embargo, hay casos en los cuales se da la oportunidad de iniciar las actividades en enero (StudyinCanada.com, 2009; Internacional Bureau of Education, UNESCO, 2009).

Las escuelas secundarias llegan hasta los grados 11, 12 o 13 dependiendo de la provincia. Una gran variedad de programas vocacionales (entrenamiento para el trabajo) así como académicos - se ofrecen en el nivel secundario, generalmente dentro de la misma escuela. Los cursos vocacionales se ofrecen típicamente durante los dos últimos años de la escuela secundaria, aunque algunos cursos que preparan a estudiantes para especializarse se pueden tomar antes.

Una vez que se concluye la educación secundaria, los estudiantes tienen la posibilidad de ingresar a la universidad, a un college o estudios de Cégep (siglas en francés para Colegio de Educación General y Vocacional). Usualmente los estudiantes hacen años de educación general y tres de educación técnica entre la escuela secundaria y la universidad.

Una vez que la escuela secundaria se haya terminado con éxito, un estudiante puede aplicar hacia una universidad o a un College, dependiendo de la región y sus calificaciones. Los estudiantes de Quebec, que han concluido el nivel secundario en 11 años a diferencia de aquellos que han cursado programas de 12 años, deben obtener un diploma del *College* para ser admitido en un programa universitario (StudyinCanada.com, 2009; Canadian Information Centre for Internacional Credentials, 2009).

Canadá es un país bilingüe (francés-inglés), por lo tanto los estudiantes internacionales pueden tomar sus estudios en instituciones de habla inglesa o de habla francesa. Algunas instituciones ofrecen sus programas en los dos idiomas.

1.2 Administración del sistema

El sistema de educación canadiense incluye tanto escuelas públicas como privadas. Está compuesto de diez sistemas de escuelas públicas provinciales y dos sistemas territoriales, un número casi igual de sistemas de escuelas separadas, escuelas privadas de todo tipo y una gran variedad de instituciones educacionales federales. La educación es una responsabilidad provincial, lo cual significa que hay diferencias importantes entre los sistemas educativos de las diferentes provincias. Sin embargo, los estándares son uniformemente altos en todo el país (CMEC, 2009; Internacional Bureau of Education, UNESCO, 2009).

Además, todas las provincias están colaborando en fijar los estándares para la ciencia en lo referente al programa de los indicadores del logro de la escuela.

En Canadá no existe un ministerio de educación de carácter federal sino que las provincias trabajan colectivamente a través del Council of Ministers of Education, Canada (CMEC) que provee una orientación nacional a los distintos ministerios y departamentos de educación. En cada provincia o territorio, el ministerio o el departamento de educación es responsable de la educación elemental y secundaria. El desarrollo del plan de estudios, los estándares, y los mecanismos de evaluación, son desarrollados centralmente por el ministerio o en común con los consejos locales de la escuela, usando generalmente a comités integrados por varios expertos en materia educativa. No hay un plan de estudios nacional ni hay estándares nacionales para la educación, aunque nueve provincias y dos territorios están desarrollando un plan de estudios nacional (CMEC, 2009).

De igual forma, en la práctica, la mayoría de las decisiones asociadas a los servicios de desarrollo de carreras son implementadas a nivel de los comités de escuela o a nivel institucional. En cambio, en el plano de los asuntos referidos al mercado laboral el gobierno federal juega un rol más significativo, aunque en esta materia igualmente se devuelve a las provincias un grado importante de responsabilidades y nivel de financiamiento por intermedio del Labour Market Development Agreements (LMDAs). En ese contexto, se han firmado siete acuerdos que incluyen a las provincias de: Alberta, Manitoba, New Brunswick, North West Territories, Nunavut, Quebec and Saskatchewan. Los acuerdos en cuestión han consignado con algunas excepciones la provisión de servicios de carrera, orientación y otros servicios afines. A su vez otras cinco provincias, esto es, British Columbia, Newfoundland and Labrador, Nova Scotia, Prince Edward Island and Yukon han suscrito acuerdos con el Human Resources Development Canada (HRDC) para desarrollar servicios conjuntos los cuales son provistos en última instancia por el HRDC. Y, finalmente, para el caso de la provincia de Ontario, los servicios de desarrollo de las carreras son planificados y provistos por el HRDC. La coordinación provincial y federal en lo concerniente a temas de mercado laboral es administrada mediante el Forum of Labour Market Ministers (FLMM) (OECD, 2002a).

Las políticas educacionales, en general, son diseñadas por el Council of Ministers of Education, Canada que es una entidad creada el año 1967 por los ministerios de educación de las provincias. El CMEC cumple, entre otras funciones, las que se enumeran a combinación: a) Sirve como un foro para discutir distintos temas de políticas; b) canaliza la implementación de actividades, proyectos e iniciativas en áreas de mutuo interés para las provincias; c) representa el canal por intermedio del cual se colabora con organizaciones vinculadas al sector educación y con el gobierno federal; y d) constituye la vía para representar los intereses educacionales de las provincias y los territorios ante otras naciones (CMEC, 2009; Internacional Bureau of Education, UNESCO, 2009).

2. ANALISIS EN FUNCION DEL MODELO

2.1. Articulación Horizontal

Tradicionalmente, el reconocimiento de estudios en Canadá estuvo asociado a la certificación de la educación formal. En la actualidad, en cambio, la evaluación y el reconocimiento de aprendizajes está vinculado a dos mecanismos: Prior Learning Assessment and Recognition (PLAR) que podría traducirse como Evaluación y Reconocimiento de Aprendizajes Previos y al Skills and Knowledge Profile (SKP), que podría expresarse como el Perfil de Conocimientos y Habilidades, que fueron implementados a nivel nacional por la Comisión de Desarrollo de la Fuerza Laboral de Canadá (Canadian Labour Force Development Board, CLFDB) (Barker, 1998).

Este proceso fue promovido como una forma de mejorar los procesos educativos y de capacitación para apoyar el aprendizaje permanente y mejorar el acceso al trabajo. El CLFDB hizo un gran esfuerzo para la implementación de esta estrategia, establecer estándares nacionales de calidad y procedimientos para el aseguramiento de la calidad. De esta manera, se intentaba establecer un sistema general para desarrollar la fuerza laboral en Canadá, para el cual el PLAR resultó ser efectivo, eficiente y equitativo.

El CLFDB propuso seis objetivos de política para el PLAR que incluyen: a) el uso eficiente de los recursos, b) el desarrollo de la cultura de educación permanente, c) el fortalecimiento de la justicia social, d) el desarrollo coordinado y coherente de la fuerza laboral, e) la reforma educacional y del régimen de capacitación, y, f) la gestión del cambio (Barker, 1998).

En Canadá existe hoy la tendencia de reconocer la modalidad de educación no formal que implica la implementación del PLAR. Este sistema permite el reconocimiento de aprendizajes no formales, así como aquellos aprendizajes adquiridos previos a la enseñanza obligatoria. Tanto así que algunas universidades como Saint Thomas y Moncton en la provincia de New Brunswick tienen cupos especiales para el ingreso de estudiantes cuyos aprendizajes son reconocidos por esta vía. En el ámbito de la certificación y el reconocimiento de estudios el PLAR se focaliza de preferencia en el reconocimiento de estudios formales más que en la convalidación de estudios no formales o en la certificación

de experiencia. En algunas provincias como British Columbia se han formulado lineamientos para la aplicación del PLAR en el área de la educación de adultos (OECD, 2002b).

No obstante lo señalado la educación informal de los adultos es más importante para su vida cotidiana que la enseñanza escolarizada. Tanto es así que el 96,6% de los canadienses está participando en algún proceso de aprendizaje formal o no formal (OECD, 2002b).

En Canadá existe una gran variedad de instituciones públicas y privadas que entregan educación de adultos lo que refleja una cierta permisividad de los gobiernos locales hacia las entidades educacionales y de capacitación. Adicionalmente, se entrega gran cantidad de información sobre las oportunidades existentes para la educación de adultos, aun cuando existen dificultades para sistematizar dicha información debido a la enorme cantidad de proveedores de estos servicios. Asimismo, hay dificultades para hacer una estimación del número de adultos que estudian ya que muchas de las instituciones postsecundarias, contemplan actividades con adultos como parte de su accionar (OECD, 2002b).

Ha habido un esfuerzo por parte del Canadian School Boards Association (<http://www.cdnsba.org>) para establecer competencias e indicadores de desempeño a nivel de la educación básica, media y de adultos de modo de alcanzar mayor transparencia en cuanto al desarrollo personal de los estudiantes, la búsqueda de oportunidades laborales y el desarrollo de su trayectoria laboral (OECD, 2002a).

En el terreno de la educación postsecundaria, asimismo, se ha venido operando hace más de una década con el régimen de transferencia de créditos reconocido por universidades y colleges, así como por las provincias y territorios. En ese contexto en el año 2002 el CMEC aprobó una estrategia orientada a mejorar la transferencia de créditos a nivel de todo el país de manera de facilitar la movilidad y el intercambio estudiantil entre instituciones y sectores de la educación postsecundaria, por una parte, y de proveer y difundir información oportunamente, por otra. Como consecuencia de ella cada una de las provincias ha venido implementando en forma autónoma y exitosamente iniciativas afines tendientes a concretar la recomendación del Consejo de Ministros de Educación (CMEC, 2008a; Canadian Information Centre for International Credentials, 2009).

2.2. Articulación Vertical

De acuerdo con el CMEC (2008b) el aprendizaje a lo largo de la vida se fundamenta en cuatro pilares que van desde la infancia hasta la adultez, donde cada uno está asociado a las metas que se indican a continuación:

a) Desarrollo y aprendizaje de los infantes (párvulos). La meta en este caso apunta a que todos los niños han de tener acceso a una educación de calidad que les garantice éxito en su incorporación a la educación primaria.

b) De la educación primaria a la secundaria. Todos los niños que estén cursando estudios ya sea en el nivel primario o secundario merecen tener oportunidades de enseñanza y

aprendizaje que sean inclusivas y que les entreguen las competencias fundamentales en alfabetización, matemáticas y ciencia.

c) Educación Postsecundaria. En este nivel se espera que se incremente la cobertura de estudiantes que acceden a una educación de calidad.

d) Desarrollo de competencias y aprendizajes en los adultos. Se espera contar con un sistema integrado de desarrollo de competencias y aprendizaje para la población adulta para lo cual la capacitación resulta ser primordial.

Complementando lo anterior, en opinión de Barker (1998) el aprendizaje a lo largo de la vida puede ser asociado a cuatro grandes etapas cada una de las cuales tiene distintos sentidos, a saber:

a) La etapa inicial en la cual los apoderados, por una parte, reciben una educación pre y post natal, y los niños, por otra, se preparan para la escuela.

b) La segunda etapa corresponde al periodo de aprendizaje de los jóvenes en la cual se entregan las habilidades básicas y los conocimientos, actitudes y valores para incorporarse a la vida productiva, la participación ciudadana y el aprendizaje continuo como asimismo para asegurar que todos tengan oportunidades de aprender.

c) La tercera etapa se relaciona con el aprendizaje de los adultos y tiene un sentido de educación recurrente basada en las oportunidades y lugares apropiados para satisfacer sus necesidades y preservar sus habilidades, conocimientos, actitudes y valores, siempre necesarios para el trabajo, para progresar en la vida y para desarrollar roles relevantes como ciudadano, padre, miembros de la comunidad, consumidores y aprendices.

d) La cuarta etapa corresponde a los adultos mayores y en donde se les provee de aprendizajes para ejercer de manera más efectiva sus funciones como ciudadanos del mundo, miembros de una familia y de una comunidad, consumidores, aprendices y tutores.

En la perspectiva de estas etapas adquieren mayor preponderancia los procesos de aprendizaje que los resultados (Barker, 1998).

El Departamento Federal de Desarrollo de los Recursos Humanos (HRDC, Human Resources Development Canada) ha generado un conjunto de iniciativas destinadas a capacitar para la búsqueda de empleo y para mantenerse en el trabajo, para fomentar la seguridad en los trabajadores y sus familias, para promover un ambiente laboral y productivo justo, seguro, saludable y estable que contribuya al bienestar de los canadienses. El HRDC y otras agencias canadienses se han planteado como meta la generación de una sociedad del aprendizaje permanente en la cual todos los canadienses tengan acceso igualitario a las oportunidades de estudiar y capacitarse, se preparen y se motiven para el autoaprendizaje como un elemento clave para el desarrollo del país.

Con esta perspectiva, el HRDC ha estado promoviendo el aprendizaje a lo largo de la vida al considerar los siguientes aspectos:

- Programas orientados a la equidad de mejores, minorías y discapacitados
- Iniciativas especiales, tales como la alfabetización y estrategias de inserción laboral
- Uso de la información para ocupaciones específicas y trayectorias laborales
- Programas de alfabetización para incrementar la participación social y comunitaria.
- Uso de tecnologías de la información para lo cual el HRDC trabaja con la Oficina de Tecnologías del Aprendizaje (Office of Learning Technologies, OLT)
- Acceso a la educación postsecundaria
- Apoyar al PLAR como una forma de contribuir a que las personas puedan acceder a una adecuada capacitación y empleo que les permita ser más eficientes en el desarrollo de su trayectoria laboral.
- Desarrollar estándares para las competencias de diversos sectores productivos de modo que sirvan de guía para la capacitación laboral (Barker, 1998).

Otra visión prospectiva del aprendizaje a lo largo de la vida se relaciona con la idea de desarrollar y maximizar las aplicaciones de la tecnología para la educación permanente. Esta mirada la tiene en especial el sector productivo. En esta perspectiva, Barker (2001) identifica algunas transformaciones del sistema de aprendizaje, incluyendo las que se mencionan a continuación:

- ❖ Mecanismos de rendición de cuentas
- ❖ Un sistema abierto que tenga retroalimentación del entorno
- ❖ El aprendizaje individualizado mediante el uso de nuevas tecnologías (TICs)
- ❖ Que se ajuste a los cambios y a las demandas
- ❖ Que tenga una estructura curricular recurrente (cíclica o en espiral)
- ❖ Asegurar el éxito de los aprendizajes más que filtrar
- ❖ Considerar los aspectos de la globalización
- ❖ Promover el cambio
- ❖ Implementar una docencia activa
- ❖ Una orientación al beneficiario y al logro de las competencias

Para llevar adelante lo anterior se requiere:

- Identificar con claridad aquellos aspectos que la educación permanente puede resolver
- Identificar claramente los beneficiarios y sus necesidades
- Establecer las demandas de las personas sobre la base de una economía globalizada y basada en el conocimiento
- Identificar a cada uno de los actores involucrados y el rol que deben desempeñar

Existe una gran cantidad de oportunidades de educación permanente tanto formal como no formal en la cuales participan alrededor de un tercio de la población adulta de acuerdo al Adult Education and Training Survey (Barker, 1998; OECD 2002b).

En cuanto a la educación formal, al término de su educación media los estudiantes pueden continuar sus estudios en “Community Colleges” o universidades. En algunas provincias, como la de Quebec, por ejemplo, se requiere asistir primeramente a programas preuniversitarios de formación general de dos años (Colleges d’ Enseignement General et Profesional) o seguir cursos de nivel técnico (OECD, 2002a).

En la educación de adultos se distinguen dos categorías de formación: una relacionada con el trabajo y el desarrollo personal y la otra orientada a la educación formal sin relación directa con el trabajo. Si bien existen programas vespertinos con actividades los fines de semana para una considerable cantidad de trabajadores de escasos recursos, en muchos casos les resulta difícil asistir debido a sus responsabilidades laborales y familiares (OECD, 2002b).

2.3. Articulación Entre Educación y Empleo

Tradicionalmente, el Gobierno Federal ha jugado un papel importante en relación con la información y la orientación referida al mercado ocupacional, si bien, en gran parte esa responsabilidad se ha transferido en la actualidad a las provincias, pero aun así el HRDC mantiene la responsabilidad de entregar información en esta materia y mantiene una preocupación especial por la inserción laboral de las minorías.

En otro plano, las oportunidades de prácticas que tienen los estudiantes varían en forma significativa entre los diversos programas. Algunos establecimientos educacionales (sistema dual o régimen de combinación entre estudio y trabajo) tienen programas de cooperación con el sector productivo e incluyen prácticas laborales significativas durante la formación los cuales no han funcionado apropiadamente en todas las provincias. Estos programas no son tan frecuentes y se orientan preferentemente a sectores minoritarios de la población. En algunas provincias como la de Ontario se promueve que los apoderados participen con sus hijos en una experiencia laboral de un día que incluye visitas a pequeñas empresas (OECD, 2002a).

Desde la perspectiva del desarrollo profesional existen dos preocupaciones relacionadas con el apoyo de la orientación para los jóvenes. La primera es que se privilegie la resolución de los problemas personales de los adolescentes por sobre los problemas de inserción laboral y la segunda es que se releve la continuidad de los estudios postsecundarios por sobre aquellos aspectos asociados con la trayectoria ocupacional.

Existen servicios especializados tanto públicos como de ONGs y de organizaciones comunitarias que prestan atención y apoyo a poblaciones especiales a las cuales incluso se les entrega capacitación y consejería subsidiada por el Estado. En algunos casos, dichos servicios son contratados directamente por el HRDC, para lo cual los prestadores de servicios deben cumplir ciertos estándares mínimos de calidad. Los apoyos no solo se limitan a la consejería sino que consideran aspectos tales como los créditos y ayudas estudiantiles para los jóvenes, y los empleos ocasionales de verano.

Otro producto importante que ofrece el HRDC es el *Job Futures (Futuro laboral)*, que permite relacionar a consejeros y beneficiarios a quienes se les provee información sobre proyecciones de oferta y demanda laboral para distintas áreas. El HRDC apoya la publicación de la revista *The Edge*, que es diseñada por jóvenes y que tiene por propósito articular las trayectorias laborales desde sus propias perspectivas.

El principal servicio de intercambio administrado por el HRDC es el Job Bank (<http://www.jobbank.gc.ca/>) que es un sistema de colocaciones electrónico que vincula a empleadores y a quienes buscan empleo. Además, existen oficinas de empleo a lo largo del país en las cuales se encuentran centros que dan acceso al Job Bank y a otros recursos afines (tanto documentales como electrónicos). Las organizaciones comunitarias, a su vez, apoyan el trabajo del HRDC entre las cuales se destacan tres entidades sin fines de lucro: the Canadian Career Development Foundation (<http://www.ccdf.ca/>), the Canadian Foundation for Economic Education (<http://www.cfee.org>)⁹ and the Canadian Youth Business Foundation (<http://www.cybf.ca>). Asimismo, en las grandes empresas y en las organizaciones gubernamentales hay entidades de desarrollo de RRHH que trabajan con sus empleados en función de sus propias demandas para lo cual pueden gastar en capacitación hasta el 1% del costo de sus planillas de sueldos (Payroll).

En las últimas décadas se ha debilitado la relación entre las escuelas y el sector productivo si bien se ha mantenido constante la entrega de información laboral. No obstante ello, como consecuencia del proceso de descentralización de los servicios de empleo desde el gobierno federal hacia las provincias, se podría revertir dicho proceso con el consiguiente beneficio para los estudiantes (OECD, 2002a).

Es importante que dentro de todo este proceso se de una adecuada capacitación al personal encargado de la consejería incluyendo a los consejeros vocacionales, a los consejeros ocupacionales o laborales y a los especialistas en el manejo de información.

Cabe destacar, igualmente, el rol que ha jugado el PLAR para la articulación entre educación y trabajo, especialmente en lo que concierne al reconocimiento del aprendizaje informal de los adultos. Ello ha permitido remover importantes barreras para la participación y la movilidad en el mercado laboral para muchos canadienses (OECD, 2002a). En efecto, en Canadá se le ha dado una importancia significativa a la capacitación destinándose en tal sentido el 1,5% de los ingresos de los trabajadores vía salarios para dicho propósito. Sin embargo, la evidencia muestra que el gasto ha sido mayor en los programas dirigidos a supervisores respecto de aquellos dirigidos a los trabajadores lo que ha generado una brecha difícil de superar en términos de de la equidad y de las necesidades de los trabajadores comunes (OECD, 2002b).

⁹ El Canadian Foundation for Economic Education produjo y administra actualmente el Centro de Recursos Virtuales (Virtual Resource Centre, VRC) que es una base de datos que contiene información concerniente a programas, herramientas y servicios referidos al desarrollo de las carreras de los jóvenes. El acceso a la misma se puede concretar mediante el sitio <http://www.vrcdatabase.com/> o a través de tecnología CD-ROM. La base de datos está orientada a apoyar el trabajo cotidiano de los consejeros con los jóvenes de modo de proveerles de una herramienta que permita orientar la inserción al mundo laboral (HRDC, 2008).

La educación de adultos ha estado más orientada hacia el mundo del trabajo. Es más, los programas de educación de adultos frecuentemente mantienen el patrón de la educación formal convencional y no han sido suficientemente adaptados a las necesidades que tiene dicho segmento (OECD, 2002b).

Para el aprendizaje permanente adquieren mucha relevancia los sistemas de información y, particularmente, la industria relacionada con los sistemas de información y las TICs para lo cual una piedra angular es Internet y las carreteras de la información que facilitan la vinculación entre los procesos formativos y el trabajo. En esta línea, los canadienses se están preparando para participar en una economía cada vez más competitiva en el marco de la sociedad del conocimiento. Para ello el país ha hecho importantes inversiones en mejorar la conectividad, en particular, en lo que concierne al aprendizaje a lo largo de la vida. Ello redundará en una educación más relevante y eficiente que de acceso personalizado al aprendizaje tanto desde el hogar como desde los lugares de trabajo (Barker, 1998, 2001; Faris, 1995).

Por otra parte, en lo que respecta a la orientación vocacional y profesional se estima que en Canadá existen probablemente más de 10.000 organizaciones locales que prestan dicho tipo de servicios. Muchas de ellas son de pequeño tamaño, con un personal equivalente a 5-7 personas a jornada completa. Sin embargo, algunas son más importantes, con hasta 100 o 200 empleados en diferentes centros de trabajo. Algunas de estas entidades se centran sobre todo en actividades propias de la orientación para un proyecto profesional, como son la información profesional, los servicios de orientación profesional y la organización de talleres de búsqueda de empleo. Un conjunto significativo de organizaciones, a su vez, realizan funciones más amplias, desarrollando especialmente diferentes modalidades de formación y trabajos voluntarios a nivel local. Algunas actividades, como la alfabetización, pueden incluir un componente de gestión de la trayectoria profesional. Esto les permite una perspectiva más holística de las necesidades de los usuarios. Cabe destacar que el financiamiento de estos organismos procede a menudo de distintas fuentes públicas y en un número importante de casos va ligado a un proyecto determinado (OECD, 2004).

Como ya se ha señalado, uno de los productos principales elaborados por HRDC en materia de información sobre el mercado de trabajo es *Job Futures*, muy utilizado por los orientadores profesionales y sus clientes. Incluye proyecciones sobre la oferta y la demanda por profesión y área de estudio y va acompañado de una guía que permite a los orientadores responder más fácilmente a las preguntas que se suelen plantear en el mercado de trabajo. En un futuro, estos productos sólo estarán disponibles por Internet, lo que facilitará su actualización. Las provincias también desarrollan productos paralelos y complementarios.

En Canadá, los servicios públicos de empleo celebran contratos para la prestación de servicios de orientación profesional con organizaciones locales, que parecen mejor adaptadas a las necesidades de determinados colectivos: por ejemplo, los hogares monoparentales o los aborígenes. Algunas de estas organizaciones se ocupan principalmente de la gestión de la orientación profesional, con servicios de información, asesoría y talleres de búsqueda de empleo. Otros realizan funciones más amplias de formación y de asistencia de ámbito local. Algunos servicios disponen de personal de

orientación profesional titulado, aunque muchos otros no cuentan con este recurso (OECD, 2004).

Entre los recursos existentes para apoyar los servicios públicos de orientación y empleo está el *Real Game* que es un programa de orientación profesional basado en simulaciones y juegos.¹⁰

En el diseño del *Real Game* participaron el National Life/Work Centre (www.lifework.ca) y Real Game Inc. Algunas de las instituciones que se han vinculado, además, en el desarrollo del software son: el Human Resources Development Canada (HRDC), el Canada Career Information Partnership (CCIP) en los Departamentos de Educación Provinciales y Territoriales, y las asociaciones nacionales de profesionales. El programa, a la fecha, ha sido adoptado por más de 10.000 escuelas y agencias que ofrecen servicios a la comunidad, en cada una de las provincias y territorios y es utilizado por alrededor de 200.000 jóvenes y adultos cada semestre. El programa contribuye a mejorar los aprendizajes y las competencias de los jóvenes y adultos permitiendo que los usuarios adquieran mayor experiencia a través de las simulaciones lo que redundará finalmente en que construyan un itinerario educativo y laboral más gratificante y acorde a sus expectativas (The Real Game, 2009).

El *Real Game* incluye seis juegos progresivos que pueden desarrollarse durante los cursos 3º-4º, 5º-6º, 7º-8º, 9º-10º y 11º-12º, así como con adultos. A título de ejemplo, en los cursos 3º-4º los alumnos pueden preparar y ensayar respuestas a preguntas relativas a los servicios y las empresas de su barrio o su localidad; en los cursos 7º-8º el juego pueden reflejar sus actitudes respecto a los papeles de los hombres y las mujeres en la sociedad, o bien suscitar una sesión de reflexión colectiva sobre la forma en que reaccionarían ante una situación de paro; en los cursos 11º-12º pueden simular experiencias que vivirán tres años después de haber terminado los estudios secundarios o hacerse preguntas unos a otros para ver si tienen la formación, la experiencia y la capacidad necesarias para una profesión dada (The Real Game, 2009).

Asimismo, en algunas provincias se han establecido entidades como el *Carrefours Jeunesse-Emploi*, que cuenta con 106 centros de actividad sin ánimo de lucro, ofrece información y orientación, junto con talleres y proyectos de actividad cultural, social y de viajes para jóvenes de 16 a 35 años. Esta red se dirige especialmente (pero no de forma exclusiva) a jóvenes en situación de riesgo e incluye servicios encargados de ponerse en contacto con ellos.

En Canadá, el subsector de servicios locales suele estar fragmentado, carecer de recursos y tener un acceso limitado a las estructuras de apoyo. Algunos organismos emplean a un personal con preparación en orientación y otros no. Para responder a estos problemas, la administración federal ha prestado apoyo a distintas redes, especialmente provinciales.

¹⁰ Ver <http://www.realgame.com/canada.html>

Cabe destacar que una de las grandes carencias observadas es la escasez de información relativa a los puestos de trabajo encontrados por los estudiantes de las diferentes carreras universitarias o equivalente (OECD, 2004).

2.4. Sistema de Información

En Canadá la información sobre el mercado laboral y los itinerarios profesionales es claramente reconocida como un bien público que debe ser de fácil acceso para toda la población, incluyendo a empleadores, trabajadores, personas que están buscando trabajo e instituciones educacionales. Ello con el fin de disponer de los antecedentes necesarios para la toma de decisiones de manera documentada. No obstante, las políticas públicas en Canadá se ha focalizado de preferencia en el levantamiento y publicación de información más que en potenciar el uso efectivo de ella (OECD, 2002a, 2004).

La recolección y el análisis de información sobre el mercado de trabajo es una de las principales actividades de los servicios públicos de empleo canadienses. Por ley, el organismo denominado *Human Resources Development Canada* (HRDC) es responsable de la información sobre puestos de trabajo, profesiones, itinerarios profesionales y posibilidades de formación, así como también sobre las tendencias del mercado de trabajo. El HRDC utiliza sus propios recursos para elaborar y dar a conocer esta información, pero también mantiene acuerdos de colaboración con las provincias para coordinar los esfuerzos en este terreno. Destacan, en este sentido, el *Canadian Career Consortium* (CCC),¹¹ *Canadian Career Information Partnership* (CCIP)¹² y *Canadian WorkInfoNet* (CANWIN)¹³. Con estos acuerdos se coordinan sistemas de recolección de datos que se consideran con razón entre los mejores del mundo (Grubb, 2002; OECD, 2002a y 2004).

Por otro lado, para apoyar y sustentar el aprendizaje a lo largo de la vida Service Canada (2008)¹⁴ ofrece a través de sus 595 centros de servicios localizados a lo largo y ancho del país, de los centros de llamadas y de Internet, acceso a información relativa a un conjunto de programas y servicios de gobierno destinados a distintos grupos, incluyendo: la población canadiense en general, la población aborígen, familias y niños, extranjeros que arriban a Canadá por primera vez, discapacitados, adultos mayores, veteranos de guerra, jóvenes y estudiantes, empleadores. Junto a los programas ya mencionados brinda el servicio de colocación de empleo y vinculación con el sector productivo.

El sitio web de Service Canada se estructura en torno a tres ejes: identificación y búsqueda de oportunidades para el desarrollo de carreras profesionales; oportunidades de

¹¹ Que dejó de existir en marzo del 2008 y cuyo sitio web es <http://www.canadapropects.ca/ccc/nav.cfm?l=e>

¹² *Canada Career Information Partnership* (CCIP) es una red nacional que provee información para el diseño de itinerarios educativos y sobre el mercado laboral.

¹³ Cuyo sitio web es <http://mb.workinfo.net.ca/> y constituye una red de información con asiento en la Provincia de Manitoba. Es un portal nacional que permite a los ciudadanos acceder a información para la definición de itinerarios laborales.

¹⁴ Un detalle pormenorizado del sitio con sus respectivos servicios y herramientas puede consultarse en <http://www.jobsetc.ca/eng/>

capacitación y aprendizaje para adultos; derechos y beneficios de los trabajadores. La principal herramienta que administra Service Canada es el programa Job Futures (Futuro Laboral) creado el año 1997 el cual fue diseñado por especialistas de dicho servicio en consulta con expertos educacionales y de organizaciones profesionales, y de los gobiernos federales, provinciales y territoriales. En el sitio www.jobfutures.ca es posible visualizar información actualizada concerniente a 265 grupos ocupacionales y 155 campos de estudio. Junto con ello pone a disposición de los usuarios información sobre: los trabajos más promisorios vigentes y en el futuro inmediato, opciones de distintas carreras que podrían seguirse, dónde es posible encontrar trabajos a lo largo del país, a que salario se podría aspirar en términos remuneracionales, el nivel educacional y las competencias requeridas para optar a algún trabajo, tendencias del mercado laboral y económicas, relación entre nivel educacional, competencias y remuneraciones, y algunas experiencias de profesionales graduados en fecha reciente que se encuentran trabajando (Service Canada, 2008).

Ciertamente, Job Futures constituye una valiosa herramienta que facilita la toma de decisiones de distintos actores, incluyendo a: estudiantes que están en etapa de definir que carrera y que tipo de estudios desean cursar; trabajadores que necesitan actualizar sus competencias; personas desempleadas que buscan información sobre oportunidades laborales y de capacitación; personas que están reingresando al mercado laboral; orientadores y profesores que informan a los estudiantes acerca de las carreras para su planificación y definición de itinerarios; y los padres que ayudan a sus hijos a planificar su futuro.

Paralelamente, en la mayoría de las provincias se han generado distintos mecanismos para informar a la población. Por ejemplo, el Sistema de Seguro del Empleo cuenta con consejeros laborales que ayudan a aquellas personas elegibles para que accedan a programas de capacitación en el marco del Programa de Desarrollo de Competencias. De igual modo, los programas de asistencia social disponen de funcionarios que proveen información útil a quien la solicite. Por su parte, para fortalecer la educación continua mediante el uso de las tecnologías de información el gobierno federal por intermedio del Industry Canada ha financiado alrededor de 700 sitios para darle mayor sustento al acceso a programas comunitarios orientados a proveer acceso a información disponible en Internet a los adultos. Mientras el Industry Canada ha financiado la infraestructura y el equipamiento de los centros, las autoridades locales se han responsabilizado de su administración y operación (OECD, 2002b).

La educación de adultos también se ha visto favorecida por la implementación de otras iniciativas. Por ejemplo, la provincia de Saskatchewan ha creado 20 Centros de Empleo y Carrera que proveen valiosa información relativa a diversas opciones postsecundarias, oportunidades de empleo, y como acceder a información asociada al desarrollo de itinerarios educativos. Adicionalmente, los colleges regionales brindan información de similar naturaleza.

A su vez, CanLearn Interactive (<http://www.canlearn.ca/eng/index.shtml>) que es organizado y administrado por el HRDC con apoyo del Grupo Asesor Provincial y Territorial (Provincial/Territorial Advisory Group, PTAG) representa otra fuente apreciada para el aprendizaje continuo al entregar links a servicios educativos, así como brindar

consejería mediante un módulo interactivo diseñado para apoyar el aprendizaje permanente de los adultos (the Adult Learner Planner) (OECD, 2002b).

Por otra parte, en el ámbito de la Consejería existe el Centro de Recursos para Consejeros y Orientadores Profesionales (Counsellor Resource Centre, CRC) que es un recurso en línea de alcance nacional e internacional (<http://www.crccanada.org/crc/>) conformado por especialistas en orientación que apoyan a los usuarios para la definición de itinerarios educativos y laborales. El sitio web es administrado por el HRDC y la International Association for Educational and Vocational Guidance, IAEVG (HRDC, 2008).

El origen del sitio se remonta al año 1996 cuando el HRDC tomó la decisión de crear el CRC y juntó a un grupo de consejeros para que pensaran y diseñaran el sitio en cuestión. La idea detrás del proyecto era crear un espacio que sirviera de referente para el desarrollo de itinerarios educativos y laborales. Para tal efecto, se analizó en un primer momento las necesidades de los potenciales usuarios del sitio. Paralelamente, el equipo responsable del proyecto examinó los sitios web relacionados existentes en Canadá y en otros países. En ese marco, se utilizó el sitio [Canada WorkInfoNet](http://mb.workinfolnet.ca/) (ver <http://mb.workinfolnet.ca/>) (la más grande biblioteca virtual canadiense con asiento en la Provincia de Manitoba que consigna más de 3.000 sitios web referidos al desarrollo de carreras, ocupaciones, mercado laboral y aprendizaje permanente) como punto de partida para acometer la tarea encomendada. El propósito de dicha tarea fue identificar la información y los recursos existentes en la web en relación con el desarrollo de carreras y la consejería laboral e identificar de qué forma la información existente respondía a las necesidades identificadas por la comunidad de profesionales (HRDC, 2008).¹⁵

Una vez recopilada la información el equipo responsable del proyecto convocó a un grupo de expertos (comité consultivo) para discutir los resultados obtenidos a partir de la investigación preliminar e ir trazando la forma que adquiriría el nuevo sitio que sería la base del CRC. El comité estuvo conformado por académicos, profesionales vinculados al desarrollo de carreras provenientes de organizaciones provinciales y nacionales, y otros actores del sector público. El producto resultante del trabajo desarrollado por el equipo a cargo del proyecto y el comité consultivo fue el sitio web que proporciona una ventana de entrada a información relevante para la toma de decisiones a miles de canadienses y que ya cumple 12 años de existencia (HRDC, 2008).

Otra herramienta generada por el HRDC algunos años atrás que da cuenta de la preocupación del gobierno canadiense por entregar información actualizada a la población dice relación con el sitio web Competencias Básicas (Essential Skills Website)¹⁶ derivado de un proyecto de investigación financiado por dicha institución. El sitio brinda información relativa a:

¹⁵ El Centro de Recursos para Orientadores (2009) cuenta con un listado público de sitios web nacionales y extranjeros de organizaciones y asociaciones que desarrollan actividades asociadas a la consejería profesional y al desarrollo de itinerarios educativos y laborales (ver <http://www.crccanada.org/crc/resources.cfm?lang=esp>)

¹⁶ Ver http://srv108.services.gc.ca/english/general/home_e.shtml y http://www.hrsdc.gc.ca/eng/hip/hrp/essential_skills/essential_skills_index.shtml

- Como se utilizan las competencias básicas en los distintos trabajos
- 170 ocupaciones
- Más de 300 perfiles que describen como son utilizadas las competencias fundamentales en los lugares de trabajo
- Descripción de las competencias y caracterización de las tareas asociadas a ellas (desde las más simples a las más complejas)
- Una compilación de materiales auténticos utilizados en un amplio rango de lugares de trabajo en Canadá
- Sugerencias acerca como esos materiales y otros afines podrían emplearse en actividades que tengan lugar en las salas de clases
- Un manual del usuario que describe procedimientos para utilizar los materiales antes mencionados (HRDC, 2008 y 2009).

Por último, existe un conjunto de sitios web dependientes de distintas organizaciones privadas y asociaciones de profesionales que operan en forma paralela a los servicios y sitios web gubernamentales, previamente descritos, que no pueden dejar de mencionarse. Dichos sitios, que se enumeran a continuación, aportan información actualizada a los canadienses para el aprendizaje continuo y el desarrollo de sus carreras:

- [CACEE's Work Web](http://www.cacee.com/index.html) (<http://www.cacee.com/index.html>). Es el canal informativo y de difusión de la Asociación Canadiense de Educadores y Empleadores (The Canadian Association of Career Educators & Employers, CACEE). Provee información, asesoría y servicios a los empleadores, estudiantes y personal de los centros de asistencia de las instituciones, en las áreas de la planificación de carrera y reclutamiento de estudiantes
- [Career Explorer](https://access.bridges.com/auth/login.do?targetUri=%2Fportal%2FlandingPage.do) (<https://access.bridges.com/auth/login.do?targetUri=%2Fportal%2FlandingPage.do>). Es una biblioteca virtual de fácil uso que contiene artículos para apoyar el desarrollo de las carreras, autoevaluaciones, herramientas para la planificación de carreras y muchos otros recursos en línea.
- [Work Search](http://www.jobsetc.gc.ca/eng/) (<http://www.jobsetc.gc.ca/eng/>). Es un sitio diseñado para ayudar a los canadienses en la búsqueda de trabajo en línea y para desarrollar estrategias de búsqueda efectiva de trabajo.
- [WORKink](http://www.workink.com/display.asp?Page_ID=10813) (http://www.workink.com/display.asp?Page_ID=10813). Es un sitio que tiene por misión facilitar la comunicación y proveer recursos e información para la gente con alguna discapacidad de modo de garantizar mayor equidad en materia de empleabilidad.
- [Youth Employment Information](http://www.youth.gc.ca/) (<http://www.youth.gc.ca/>). Es un sitio dependiente del Service Canada que ofrece a los jóvenes recursos para la planificación de las carreras.

En resumen, podría concluirse que Canadá no dispone de un sistema de información integrado para el aprendizaje a lo largo de la vida. Si bien el HRDC posee un conjunto de sitios en extremo valiosos, al igual que otras entidades privadas, Canadá no cuenta en la actualidad con su sistema coherente y debidamente articulado tal y como el que posee Nueva Zelanda, por ejemplo.

Bibliografía del Caso de Canadá

- Barker, K. (2001). Learning Systems in the Future for the Future. En Education Canada. Vol. 41, No. 1, pp. 16-19.
- Barker, K. (1998). Lifelong learning in Canada: Visions for the future. Paper presentado en la APEC-HRD-NEDM-IDE Seventh International Seminar: Social Development and Human Resources Development in the APEC Member Economies. Tokyo. En <http://www.futured.com/documents/lifelongLearningInCanada.pdf>
- Canadian Information Centre for International Credentials (2009). Postsecondary Education Systems in Canada: An Overview. En <http://www.cicic.ca/en/index.aspx>
- Centro de Recursos para Orientadores (2009). Un sitio internacional en el desarrollo de la carrera. En <http://www.crccanada.org/crc/resources.cfm?lang=esp>
- CMEC (2008a). Report of the CMEC Working Group on Credit Transfer. Prepared for The Committee of Postsecondary ADMs (PSADM). May 2008. En <http://www.cmec.ca/postsec/indexe.asp>
- CMEC (2008b). Learn Canada 2020. Joint Declaration Provincial and Territorial Ministers of Education. En <http://www.cmec.ca/2008declaration.en.stm>
- CMEC (2009). About the Council of Ministers of Education, Canada (CMEC) En <http://www.cmec.ca/abouteng.stm>
- Faris, R. (1995). Lifelong Learning On The Knowledge Highway. Ottawa: Human Resources Development Canada, Office of Learning Technology.
- Grubb, W. N. (2002). An Occupation in harmony: The roles of markets and governments in Career information and career guidance. OECD. En <http://www.oecd.org/dataoecd/32/37/1954694.pdf>
- HRDC (2008). Online career development and vocational guidance services – Canada. En http://www.oit.org/public/english/employment/skills/hrdr/init/can_9.htm
- HRDC (2009). What are Essential Skills? En http://www.hrsdc.gc.ca/eng/hip/hrp/essential_skills/essential_skills_index.shtml
- International Bureau of Education, UNESCO (2009). Canada. Profile of the Education System. En <http://www.ibe.unesco.org/es/en-el-mundo/europa-y-america-del-norte/canada/profile-of-education.html>
- OECD (2002a). OECD Review of Career Guidance Policies. Canada Country Note. En <http://www.oecd.org/dataoecd/9/41/1963039.pdf>
- OECD (2002b). Thematic Review on Adult Learning. Canada Country Note. En <http://www.oecd.org/dataoecd/22/43/1934927.pdf>
- OECD (2004). Orientación profesional y políticas públicas. Como acortar distancias. OECD: Paris.
- Service Canada (2008). About Service Canada. En <http://www.servicecanada.gc.ca/eng/about/index.shtml>
- Service Canada (2009). Job Futures World of Work. Labour Market Information. En <http://www.jobfutures.ca>
- StudyinCanada.com (2009). Canadian Education System. En <http://www.studyincanada.com/english/index.asp>
- The Real Game (2009). Welcome to Canada. En <http://www.realgame.com/canada.html>