

Análisis documental sobre el estudiante adulto en la Educación Superior: un perfil emergente de alumnado

BEGOÑA LEARRETA
ANA CRUZ
ÁGUEDA BENITO
Universidad Europea de Madrid, España

1. Introducción

Algunos de los cambios más significativos tienen que ver con el incremento que se ha producido en el acceso a la educación superior, sin duda, ligado a un mayor nivel socio económico y al desarrollo de políticas de educación en números países, que han traído consigo el afortunado hecho de que la universidad ya no sea sólo una cuestión de élites (en países como España casi el 50% de la población de 18 años accede a la Educación Superior). Por otro lado, la sociedad del conocimiento implica la rápida difusión y apertura del saber, frente a una universidad del pasado donde se concentraba gran parte de éste. El profesor universitario ya no es la única ni la mejor fuente de conocimiento, lo que debería implicar cambios muy profundos en la manera de abordar la educación superior. En este fenómeno mucho ha tenido que ver el avance de las tecnologías de la información y las comunicaciones, que están permitiendo constantes innovaciones docentes en las aulas universitarias y que, sobre todo, hacen posible que el conocimiento, y la educación formal, puedan llegar más lejos, alcanzando a personas a las que de otro modo les resultaría imposible mejorar su nivel educativo.

La situación actual, de crisis económica, pone incluso mayor responsabilidad sobre las espaldas de la Universidad. Debemos tomar un papel más activo en nuestra contribución al avance de la sociedad, debemos mirar a la sociedad en su conjunto, no sólo a los estudiantes de 18 años, para proporcionarles la mejor formación, tanto en el sentido de la adquisición de conocimientos como del desarrollo de competencias transversales como la iniciativa, la creatividad o el liderazgo.

En este sentido, es necesario abordar de manera planificada la formación de adultos, cuyas responsabilidades profesionales y personales y cuya experiencia definen un perfil completamente distinto al del estudiante universitario tradicional. Un número creciente de ellos ya están en nuestras aulas, pero habría muchos más si desde las universidades se proporcionase una formación adaptada a sus necesidades. El informe Trends 2009, sobre los avances en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, pone de manifiesto el escaso avance que el aprendizaje a la largo de la vida (*Life Long Learning*) está teniendo en muchos países de Europa.

Entendiendo que la universidad debe afrontar de forma planificada y efectiva la formación de adultos, el presente trabajo refleja un análisis transversal de algunas experiencias e investigaciones relevantes sobre la formación de adultos en la educación superior, con el objetivo de elaborar propuestas de mejora. Siendo éste un fenómeno emergente, es necesario tener en cuenta que la investigación en torno al

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação

ISSN: 1681-5653

n.º 58/3 – 15/03/12

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



tema todavía no es muy abundante. Los primeros trabajos sobre la enseñanza de adultos se remontan a la segunda mitad del pasado siglo XX, con la figura de Malcolm Knowles iniciando sus estudios en la enseñanza no formal (Smith, 2002). No obstante, la mayoría de los estudios tiene un carácter mucho más reciente, como podrá observarse en el recorrido que proporcionan los siguientes apartados.

2. Características y necesidades del estudiante adulto

El estudiante adulto tiene unas características que le hacen diferente del estudiante tradicional, realidad que ha sido plasmada en numerosos estudios y que, apoyándose en diversos autores, se expone extensamente en el trabajo de Richardson (2004): Poseen un alto grado de motivación hacia los programas formativos que deciden emprender (Gibbs, Morgan y Taylor, 1984); poseen sofisticados recursos de aprendizaje, basados en su experiencia, que es de diferente naturaleza (de vida, estudios previos, familiar...) lo cual les posiciona para utilizarla de manera eficaz (Van Rossum y Taylor, 1987; Devlin, 1996); poseen altamente desarrollada la competencia de planificación del tiempo y autogestión (Trueman y Hartley, 1996).

Lieb (1991), por su parte, considera que los adultos muestran elevado interés por el trabajo entre iguales, existiendo amplias posibilidades de desarrollar sus capacidades de liderazgo entre ellos; al mismo tiempo, se les define con capacidad para dar una adecuada respuesta a proyectos integradores, siempre y cuando éstos se orienten a sus intereses; además necesitan que el aprendizaje sea significativo para ellos.

Las aportaciones de Rhonda Wynne¹, expuestas en la documentación que ofrece la *web* de ASSET, añade que poseen opiniones, valores y criterios construidos durante su experiencia vital, lo cual juega un papel importante al enfrentarse al aprendizaje; poseen mejor capacidad para aprender en ambientes democráticos, participativos y de colaboración; necesitan ver la aplicación práctica de los conocimientos teóricos; y les gusta desarrollar la autonomía en el aprendizaje.

En su aproximación al estudio de este tipo de alumnado, Wynne también describe los temores que manifiesta, en la esfera del rol que asume como alumno: miedo al fracaso, inseguridad por ser mayor que el resto de compañeros, miedo a un nuevo entorno tecnológico, posee dudas sobre sus propias capacidades de aprendizaje, miedo a una evaluación formal por posibles inseguridades respecto a las expectativas que se tenga de él, más que por el resultado de la evaluación propiamente dicha.

El National Center for Education Statistics (NCES) en 1996, identificó siete características que definen el perfil medio de lo que han dado en llamar *estudiantes no tradicionales* en Estados Unidos: Retrasan su ingreso en la universidad; tienen una dedicación a tiempo parcial a los estudios universitarios; trabajan a tiempo completo; poseen independencia económica; tienen personas dependientes a su cargo y no tienen titulación previa. Si bien es otro contexto social diferente al nuestro, sí puede ayudar a visualizar mejor a este tipo de estudiantes.

¹ Esta autora expone sus aportaciones en ASSET (Adding Support Skills for European Teachers) <http://www.assetproject.info/index.html> ASSET es un proyecto de cooperación internacional financiado por el programa Sócrates de la Unión Europea. Se basa en el aporte de formación y recursos al profesorado europeo, en relación con la intervención formativa con estudiantes adultos.

La literatura específica ha acuñado el término *alumno no tradicional (non traditional student)*. La conceptualización que se maneja para este término no es unánime. Harvey (2004) se refiere a un estudiante, por lo general mayor de 24 ó 25, que ya ha asistido a la universidad y vuelve a ella después de unos años, o bien que en su día no pudo acceder. En contextos anglosajones, la literatura maneja los términos *estudiante adulto (adult learner y adult student)*. En cualquier caso, estamos ante una nueva realidad, a la que hay que darle la mejor respuesta educativa.

Una vez identificado el perfil de este estudiante, cabe señalar las demandas que genera en el contexto de la educación superior. Paterson (1996) estructura las necesidades en tres órdenes, las que giran en torno a: cómo aprenden, qué aprenden y cuándo aprenden. Estos interrogantes se pueden responder respectivamente a través de las metodologías de enseñanza, los diseños curriculares y los tiempos de dedicación invertidos, si bien las aportaciones de esta autora se centran en responder a la primera pregunta, a través de las orientaciones metodológicas de intervención, el aspecto también más desarrollado en la literatura.

Lieb (1991) apunta, entre las necesidades que manifiesta el adulto que aprende, el ser libres a la vez que sentirse dirigidos en los procesos de aprendizaje que asume; demanda que los profesores reorganicen el valor de su experiencia en el desarrollo de nuevo conocimiento; además, por ser alumnos muy prácticos, necesitan que se les enfoque respecto a cómo utilizar todo aquello nuevo que aprenden, manifestando la necesidad de darle sentido y de integrarlo en sus esquemas de conocimiento. Este autor propone, como respuesta a estas demandas, que se les ofrezcan diferentes proyectos sobre los que desarrollar su trabajo y estudio, siempre vinculados a sus intereses. Y lo más importante si cabe, se les debe posicionar en un plano de valor, por lo que los docentes deben capacitarles para participar y expresar sus perspectivas entre iguales.

Por su parte Rhonda Wynne, en el contexto de ASSET, añade en este sentido: Involucrar a los adultos en la planificación y ejecución de programas; crear un clima físico y social de respeto y fomentar en ellos el pensamiento crítico. Esta autora va más allá de lo que son sugerencias y propuestas metodológicas para el profesorado y desarrolla también una serie de recomendaciones orientadas a las instituciones educativas que acogen en sus programas a estudiantes adultos, refiriéndose de forma específica a la educación superior: Propone una adecuación de los espacios y del propio mobiliario; la posibilidad de acceder a refrescos o dispensarios de café; posibilidad de ofrecer servicio de guarderías; conveniencia de los horarios ofertados, adaptados a las necesidades de estos alumnos; la existencia de programas de orientación; flexibilidad en la temporalidad requerida para el cumplimiento del programa; la accesibilidad a la figura de un tutor; y el fácil acceso a las tecnologías de la información y la comunicación.

3. Aspectos claves en la educación superior de adultos: EE.UU, Canadá y Europa

3.1 EE.UU.

El CAEL² es una de las instituciones con más reconocimiento en este país por su acercamiento al estudio e investigación sobre la mejora del aprendizaje de los estudiantes adultos. Dentro de sus numerosas publicaciones, *Serving adult learners in high education. Principles of effectiveness* (Flint, 2000) enuncia las necesidades del estudiante adulto, las cuales están alineadas con las que se han expuesto anteriormente en este trabajo, y a las cuales se podría añadir la conveniencia de flexibilizar el currículo, el reconocimiento de su experiencia previa, una extensa información sobre todas las posibles opciones formativas previas al comienzo de sus estudios. A partir de las demandas que han identificado en el estudiante adulto, plantean unos focos de interés y elaboran, en función de ellos, unos principios entendidos como los fundamentales que definen la orientación que un centro educativo, incluidas las universidades, debiera tener para dar una respuesta de calidad al estudiante adulto. Esta investigación, en alianza con APGC (American Productivity & Quality Center) se llevó a cabo a partir de un *focus group*, constituido por estudiantes adultos, educadores, empleadores, personas de la política e interesados en el aprendizaje de adultos, para generar una serie de principios que debieran darse en toda institución orientada a buscar la eficiencia en el aprendizaje del estudiante adulto. Una vez definidos los principios, fueron testados en seis centros de educación superior. Estos principios, que constituyen el eje vertebrador, fueron los siguientes:

- Alcance en cuanto a los tiempos, lugar y tradición para fomentar el aprendizaje
- Vida-Plan de carrera como análisis de la trayectoria y capacidades que posee el estudiante adulto, antes de que éste se matricule
- Financiación económica como flexibilidad en los sistemas de pago
- Evaluación previa de resultados de aprendizaje: si la institución valora las competencias y habilidades que posee el estudiante adulto, con su consiguiente proceso de reconocimiento riguroso de créditos
- Proceso de enseñanza-aprendizaje: si el profesorado utiliza metodologías activas de enseñanza para fomentar sus competencias
- Sistemas de apoyo a los estudiantes capaces de proporcionarle apoyo
- Tecnología para ofrecerles las mejores posibilidades de aprendizaje
- Alianzas estratégicas existentes con los empleadores para ofrecer y desarrollar las mejores oportunidades de desarrollo al estudiante adulto

Estos principios se constituyen globalmente como una herramienta denominada *ALFI Assessment Toolkit* que ayuda a valorar el estado y la implicación de los centros con el aprendizaje del estudiante adulto. A partir de su creación y aplicación a diferentes universidades, se han desarrollado diversos estudios de gran interés.

² The Council for Adult and Experiential Learning <http://www.cael.org/> es una organización americana, internacional, sin ánimo de lucro, dedicada al estudio, investigación y asesoramiento a empleadores, centros de enseñanza, instituciones y universidades, en relación al aprendizaje de los adultos.

Destaca la investigación de Flint (2005a) basada en un estudio de casos en los que se desarrolla la evaluación de diferentes universidades en relación con su orientación al aprendizaje de adultos.

En este tipo de estudios, inicialmente se utiliza un cuestionario de autoevaluación, *Institutional Self-Assessment Survey* (ISAS), aplicado en relación con diferentes áreas educativas y organizativas de la institución y cumplimentado por diferentes perfiles administrativos y docentes. El segundo instrumento es el denominado *inventario de aprendizaje de adultos* (*Adult Learner Inventory*, ALI). Éste se aplica a una muestra de estudiantes adultos, determinada por el grupo de investigadores, para establecer sus intereses y prioridades en el contexto de la institución en la que cursan sus estudios. Se puede decir que, en general, el ALFI supone una poderosa herramienta para los centros con objeto de ayudar a alinear sus políticas con las necesidades de los alumnos adultos. El ALFI fue aplicado mediante estudios piloto de dos años de duración a diferentes universidades, y a partir de dichos procesos, muchas de ellas mejoraron sus políticas de intervención en relación a los estudiantes adultos. Las universidades implicadas fueron: Capital University; Chapman University; De Paul University; Empire State College, State University of New York; Indiana University; Marylhurst University; Widener University y University College. A partir de estos procesos se ha generado la guía de evaluación ALFI.

Lo más destacado de las evaluaciones aplicadas a las universidades ha resultado ser el gran valor otorgado a las ayudas financieras (Capital University) o la crítica cuando no la había. Algunas medidas que se reconocieron como muy valiosas fueron la flexibilidad en los criterios de admisión y el reconocimiento de conocimientos previos (Chapman University). En el Empire State College, del estado de NY, se destaca como fortaleza el poder terminar la formación y recibir el título en diferentes momentos del curso. Empire State College también ha evidenciado como valor importante la estrecha relación que fomenta el profesorado con este alumnado. Widener University, University College destaca por la gran flexibilidad de contenidos y cuándo cursarlos.

El futuro de la investigación a partir de aquí se centra en diseñar buenas prácticas y recomendaciones para que las universidades se adapten mejor a las demandas de estos estudiantes y puedan aportar la transferibilidad a otros contextos y universidades. Las que fueron sometidas a evaluación han formado una alianza para seguir creciendo en este sentido y el primer paso para formar parte de ella es haber sido evaluada en el contexto de CAEL.

Esta herramienta de evaluación ha generado más investigaciones (Flint, 2005, b) en la línea de analizar en qué medida se correlacionan las buenas puntuaciones obtenidas mediante la evaluación ALFI en universidades con la reinscripción de alumnos adultos en los mismos centros en años consecutivos. Los datos, salvando las limitaciones que pueden tener las circunstancias personales de cada estudiante adulto, son reveladores de en qué medida, cuanto mejor es la valoración que obtiene una institución en cuanto a adaptación al estudiante adulto, menores son las tasas de abandono de éste; hecho que avala el instrumento de evaluación y las posibilidades que ofrece a los centros de mejorar y dar una respuesta real de satisfacción a este colectivo. En definitiva, esta investigación sirve para ratificar el potencial de la herramienta ALFI como proceso de evaluación. Continuando en esta línea de investigaciones, se plantea posteriormente (CAEL, 2009) el uso de uno de los instrumentos que constituyen, parcialmente, la herramienta ALFI, en este caso ALI. En este caso, ALI fue aplicada a una extensa muestra de estudiantes adultos de diferentes universidades para comparar las expectativas que muestran, frente al nivel de satisfacción que poseen en relación con los ocho principios que constituyen la herramienta global ALFI. Es importante

destacar el potencial de esta herramienta, por lo que aporta al ser aplicada a las instituciones, siendo más importante que la valoración que obtienen, las posibilidades que ofrecen de generar cambios; además de poder valorar la percepción de estudiantes.

Sin perder de vista que estas investigaciones están contextualizadas en EEUU, son una importante referencia en lo que es la evaluación de los centros bajo esta perspectiva. No cabe duda de que estas prácticas son de gran valor y alinean a las universidades con la sensibilidad que debe desarrollarse en relación con el estudiante adulto.

3.2 Canadá

El Atkinson Centre for Mature and Part-time Students de la York University (Toronto, Canadá) desarrolla investigaciones³ relacionadas con los estudiantes no tradicionales en las que se definen sus necesidades pedagógicas y de apoyo académico y administrativo. Fruto de su experiencia y de los resultados de estas investigaciones han elaborado una serie de fichas informativas que resumen la literatura sobre estudiantes adultos y estudiantes a tiempo parcial. Estas fichas proporcionan una serie de recomendaciones muy valiosas para otros centros universitarios con los mismos intereses. Se estructuran en torno a diversas áreas de interés entre las que destacamos las siguientes por ser las más relevantes al hilo de este artículo:

Estrategias de aprendizaje, habilidades y experiencia previa de los adultos:

Los profesores necesitan tener la formación pedagógica suficiente para atender las diferencias de aprendizaje de sus estudiantes. Las labores de tutoría (cara a cara o en pequeños grupos) son importantes en el primer curso, ya que incrementa la probabilidad de que estos estudiantes reciban el apoyo que demandan, posibilita el intercambio de información y facilita el compromiso de acompañamiento y seguimiento de estos alumnos por parte de los centros.

Proporcionar una formación multimodal en la que las actividades de aprendizaje se lleven a cabo a través de sesiones presenciales y aprendizaje virtual con el fin de garantizar mejores resultados entre los estudiantes adultos.

Ajustar los espacios para que sean cómodos y ergonómicos adecuados a personas de más edad y a sesiones de aprendizaje más intensivas (por ejemplo, proporcionando grandes pantallas de televisión, asientos, señalización, etc).

Sistemas de retención y apoyo al estudiante adulto:

Desarrollar habilidades profesionales en los estudiantes adultos, establecer fuertes vínculos con los empresarios regionales, ajustar expectativas de logro y ofrecer orientación profesional. Crear cursos de preparación o talleres para reducir los *gaps* derivados del intervalo de tiempo transcurrido desde los últimos estudios a la entrada en la educación superior, ofrecer mayores oportunidades de estudio a tiempo parcial, reconocer créditos por experiencia profesional o a través de la educación no formal y proporcionar financiación o becas específicas para estos estudiantes. Proporcionar un folleto en el que se detallen los

³ El informe con los resultados de la investigación más reciente está publicado en su página web (<http://www.yorku.ca/acmaps/research.html>). Report of the Working Group on Evening/Weekend Education at York University, May 30, 2009.

programas formativos, brindar alojamiento para estudiantes en cursos intensivos (verano, fin de semana), servicio de cuidado de niños, ofrecer la ayuda de tutores, establecer asociaciones/clubs de estudiantes adultos y crear concursos de becas y premios.

Planificar la orientación previa a la entrada para que los estudiantes adultos tomen decisiones informadas en la elección de sus programas; establecer una mayor coordinación entre los programas y facilitar la transición. Crear condiciones para desarrollar líderes en el aprendizaje y desarrollar el entusiasmo por el liderazgo.

Claves para el profesorado de estudiantes adultos:

Revisar los cursos, los programas de estudios formales y las relaciones de trabajo que son inadecuadas para estudiantes adultos. El apoyo de tutores proporciona soporte pedagógico y mejora las experiencias sociales y académicas de los estudiantes. Los profesores cercanos proporcionan contactos de apoyo, realizan evaluaciones formativas, fomentan el desarrollo de habilidades y refuerzan los conocimientos previos entre sus estudiantes. Ayudar a los estudiantes adultos a desarrollar un sentido de pertenencia, reconocer que los estudiantes adultos pueden no estar adecuadamente preparados, tratar a todos los estudiantes por igual, ser conscientes de la dinámica entre los estudiantes jóvenes y adultos, incorporar la participación activa y el trabajo en grupo en la enseñanza. Reconocer que las habilidades comunicativas y las técnicas de estudio tienen que estar integradas en el programa del curso, ya que puede haber transcurrido bastante tiempo desde que estos estudiantes estuvieron en un entorno académico.

Incluirlos en las prácticas de enseñanza y dar valor a las experiencias de vida que estos estudiantes adultos pueden aportar a la clase. Proporcionar *feedback* positivo como forma de aumentar la confianza en sí mismos.

Experiencias académicas previas y vida familiar:

Las instituciones de educación superior deben ser activas en el reclutamiento de los estudiantes adultos, ya que éstos poseen nociones preconcebidas y contaminadas de la utilidad de la educación. Las parejas de los estudiantes adultos necesitan sentirse parte del mundo académico, pues son una influencia significativamente positiva en el éxito de aquellos. Los estudiantes adultos tienen una clara ventaja sobre los estudiantes tradicionales en la manera en que pueden capitalizar su experiencia anterior cuando la aplican para adquirir posiciones.

Brindar oportunidades para generar redes sociales y profesionales entre los estudiantes adultos.

Sin duda estas recomendaciones son esenciales para la incorporación con éxito de estos estudiantes a cualquier centro de educación superior y sirven de referencia tanto para el diseño de los programas formativos, como para el establecimiento de soportes y servicios de apoyo al estudiante adulto.

3.3 Europa

El hecho de que el estudiante adulto esté cada vez más incorporado a la enseñanza universitaria es una realidad, circunstancia que, además, es impulsada por la filosofía del EEES. Robert Wagenaar⁴ expone,

⁴ Es consejero internacional sobre el ECTS, coordinador del equipo de los proyectos Sócrates-Erasmus, Tempus y Alpha Tuning. Es coordinador de Erasmus Mundus MA programme Euroculture: Europe in the Wider World

entre las principales razones para considerar el tiempo de dedicación del estudiante como eje central del sistema de créditos europeo, el poder ofrecer mayor flexibilidad y diversidad de vías para el aprendizaje; la posibilidad de facilitar el reconocimiento de diferentes tipos de aprendizajes (informal, no formal, formal, aprendizaje a distancia, educación y formación profesional) y además refuerza el aprendizaje a lo largo de la vida (Wagenaar, 2007). El reto está, por tanto, en la capacidad que deben desarrollar las instituciones de educación superior para adaptarse a las demandas de estos colectivos que emergen con fuerza y apuntan a crecer y a tener gran peso en las universidades.

Asumiendo, ahora en el EEES, el tiempo de dedicación que invierte el estudiante en su aprendizaje como eje central del sistema de créditos, parece que no tiene sentido concebir como único y válido aprendizaje el que pasa el estudiante sentado en su pupitre en la universidad, máxime cuando se trata de adultos, con su propia idiosincrasia. Las posibilidades de aprendizaje que despliega un alumno adulto, tal y como evidencia la literatura, en relación a su compromiso con el aprendizaje, a su autonomía y a las competencias que posee, sumado a las posibilidades que ofrece actualmente la tecnología de la información y la comunicación, apuntan a un sistema de enseñanza necesariamente más flexible, versátil y adaptado a los tiempos y circunstancias del momento.

A esas conclusiones han llegado la mayoría de las investigaciones desarrolladas a nivel europeo en el área de educación de adultos que en gran medida se amparan en el programa Sócrates, y más en concreto en el Proyecto Grundtvig que tiene como meta mejorar la calidad y la dimensión europea de la educación de adultos en un sentido amplio, incluyendo la enseñanza formal, la no formal y la enseñanza informal, incluido el autoaprendizaje.

Una investigación europea enmarcada en el programa Sócrates (*Learning in Higher Education (LHE): Improving Practice for Non-traditional Adult Students*)⁵ con implicación de siete universidades europeas, y desarrollada entre 1998-2001, ha generado un manual de gran interés, por aportar las mejores prácticas que se desarrollan en los países implicados (España, Irlanda, Alemania, Portugal, Suecia, Finlandia y Reino Unido) en relación con la atención prestada al estudiante adulto.

En el marco institucional se han planteado diferentes áreas sobre las que aportar luz en este sentido: estructura del plan de estudios, reconocimiento de aprendizajes previos a la matriculación; asesoramiento y orientación aportada al estudiante; apoyo mediante *web* y desarrollo personal del estudiante en su dimensión integral.

En este sentido, cabe señalar cómo algunas instituciones han introducido un sistema de plan de estudios modular, que resulte más flexible y accesible al estudiante adulto, con la posibilidad de selección de módulos, impartidos en horarios de mañana y noche.

Se ha valorado además, como muy positiva, la opción de la educación a distancia. Se ha reconocido como valioso el ser transparente en la difusión del planteamiento curricular, dando una visión clara de lo que supone cada materia, para que el estudiante sepa a qué atenerse, antes de tomar sus elecciones.

⁵ Se puede consultar en línea: <http://www2.warwick.ac.uk/study/cll/about/research/lihe>

En relación al reconocimiento de la experiencia previa del estudiante, es de gran valor la propuesta que se desarrolla en Reino Unido, a través de APEL/APL, la acreditación del aprendizaje experiencial previo. Esto supone la presentación del alumno que lo solicite, de lo que podría llamarse *portafolio de vida* en el que el estudiante debe dejar reflejado el conocimiento que ha adquirido en el plano laboral, familiar o de trabajo voluntario. Con este procedimiento se permite hacer más flexible el acceso a la universidad y reconocer los saberes que posee el estudiante adulto que ha decidido estudiar. Esta práctica es además útil, no sólo para el reconocimiento oficial de créditos a priori, sino también con objeto de trabajar una reflexión sobre la propia trayectoria de vida, una vez que el estudiante está inmerso en su programa formativo, en el seno de materias y programas de contenido humanista. Finlandia también es portadora de este tipo de prácticas.

En la esfera del desarrollo personal, cabe señalar como práctica de reconocimiento el trato personalizado que se da al estudiante, haciéndose conocedor de su situación particular, repleta de dificultades y esfuerzo para poder estar en la universidad.

Al hilo del artículo 150 del Tratado de la Unión Europea (promover el aprendizaje permanente en todos los ciudadanos) se articuló el Programa ALPINE (*Adults Learning and Participating in Education*, 2001-2004), cuyo objetivo es promocionar la educación de adultos en las universidades europeas. El proyecto se basa en la experiencia en la educación de adultos de 35 instituciones de 20 países europeos diferentes. Muchos de los problemas que enfrentan los adultos al acceder a la educación superior son similares de un país a otro y existen considerables evidencias de cómo las universidades europeas van resolviendo estos problemas. En el informe del proyecto se destaca una serie de aspectos que convendría tener en cuenta para promover el acceso de los adultos a la educación superior, entre ellos señalamos:

Aumentar la diversidad en la educación superior, mediante el desarrollo de nuevos tipos de instituciones:

- La adopción de formas más flexibles de enseñanza y aprendizaje.
- El reconocimiento y la transferencia del aprendizaje previo.
- Apoyo y orientación a los estudiantes con necesidades especiales.
- Horario flexible de los cursos, más educación a distancia.

Como resultado del proyecto se ha elaborado un e-manual de buenas prácticas sobre la educación de adultos en Europa que se puede consultar en línea⁶ y que contiene información sobre:

- Estrategias para ampliar la participación de adultos en la educación superior.
- Planes de estudios en la educación de adultos.
- Enseñanza aprendizaje y adultos.
- las TICs y la educación de adultos.
- Idiomas y educación de adultos.

Adicionalmente, hay otras investigaciones lideradas por universidades europeas que realizan estudios con el objetivo de conocer más en profundidad la problemática y las necesidades de los

⁶ Proyecto ALPINE: http://www.qub.ac.uk/alpine/ALPINE/MAIN_PAGE.htm

estudiantes adultos en la educación Superior. Es el caso de Knightley (2007) que presenta un estudio en el que se trata de analizar cómo funciona un programa de formación *on line*, para poder satisfacer en mejor medida la adaptación al alumno adulto que quiere estudiar y obtener un título. La muestra de estudiantes se tomó de la Open University del Reino Unido. Los resultados muestran que los recursos del *e-learning* son muy variados y valiosos para la enseñanza de adultos. Dan una gran autonomía porque les libera de un rígido horario y calendario, permite modelos interactivos y colaborativos de aprendizaje, genera formas de acceder al conocimiento dinámicas e interactivas, puede resultar menos intimidante para ellos al no conocer inicialmente cara a cara a sus compañeros y profesores cuando se interactúa de esta manera; y ofrecen muchas posibilidades de desarrollo de trabajo del alumno considerando una de las más potentes el portafolio digital.

Por su parte, Richardson (2005) centra su investigación en la Open University, una universidad que ofrece programas muy flexibles de formación en cuanto a horarios y calendarios, con elevada presencia de formatos *on-line*. Según esta investigación, los criterios que han señalado los estudiantes como una buena educación a distancia son: evaluación, materiales adecuados, carga de trabajo adecuada, buena tutoría, objetivos claros y bien seleccionados, existencia de unas normas claras de funcionamiento, desarrollo de competencias.

Datos más recientes, contextualizados en Europa, procedentes del Informe Trends 2009 sobre las tendencias de cambio en la pasada década, ponen de manifiesto un escaso desarrollo formal del denominado *lifelong learning* (aprendizaje a lo largo de la vida) en relación a los otros elementos claves del proceso de Bolonia (Sursoch y Smidt, 2010), solicitando el compromiso de todos los sectores implicados en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior: políticas educativas, empleadores, instituciones educativas, etc. a la hora de flexibilizar y dar una respuesta operativa a esta circunstancia. El sentido y valor de esta recomendación se basa en situar al estudiante en el centro. Se describe también en el informe, la trayectoria que han vivido los países europeos en la pasada década en torno al fomento del aprendizaje a lo largo de la vida a través de acciones diversas como el ofrecimiento de enseñanzas a distancia, educación a tiempo parcial, etc. En este sentido destaca Suecia, por la cultura que ha vivido asociada a esta idea desde antaño, y se apunta a Finlandia como el país sobre el que las tendencias indican que avanzará con más firmeza en esta línea, a partir de 2010.

4. Conclusiones y propuestas

Del análisis documental llevado a cabo se desprende que es éste un nuevo perfil docente, cada vez más abundante en la enseñanza universitaria y que es un compromiso social, por parte de las instituciones, potenciar el apoyo a la integración de este estudiante adulto en la universidad. Una sociedad como la que vivimos actualmente reconoce que la formación debe darse a lo largo de toda la vida, y que la universidad, en buena medida, debe ser considerada como uno de los contextos más idóneos para llevarla a cabo. Es por ello por lo que se hace necesario fomentar políticas de adaptación, por parte de las entidades universitarias, a este perfil discente, que es claramente diferente al del estudiante tradicional, y demanda una atención diferenciada.

Es posible, tras el análisis documental expuesto, elaborar un conjunto de recomendaciones, dirigidas a los centros de educación superior, sobre cómo abordar la formación de adultos, buscando mayor efectividad. En concreto, se propone:

- Planificar de manera particular la formación de adultos.
- Separar los grupos de estudiantes adultos de los estudiantes tradicionales, buscando mayor aprovechamiento y dado el creciente número
- Proporcionar horarios compatibles con la actividad profesional, aprovechando los fines de semana o los periodos intensivos de mayor conveniencia para los estudiantes adultos
- Incorporar el uso de las tecnologías para facilitar el acceso a recursos de aprendizaje y al propio profesorado
- Dotar la programación curricular de un sentido práctico, de constante traslación del conocimiento a la realidad profesional
- Formar al profesorado en un mayor conocimiento de este tipo de estudiantes y sus procesos de aprendizaje
- Fomentar el trabajo en equipo, el aprendizaje compartido y la interacción entre estudiantes
- Flexibilizar periodos de entregas y evaluación
- Permitir el reconocimiento de la experiencia previa y conocimiento adquirido
- Adaptar las aulas mejorando su ergonomía y condiciones ambientales
- Garantizar los servicios administrativos y de formación complementaria de forma abierta y flexible
- Evaluar los programas de formación de adultos para mejorarlos de manera continua.

Bibliografía

- ADIEGO, V., ASENSIO, S y SERRANO, M.A. (2004): Transformando espacios: el aprendizaje de estudiantes no tradicionales en la educación superior. VIII Congreso Español de Sociología. Organizado por la Federación Española de Sociología. Alicante.
- COSMAN, Ross y HIATT, Michael (2005): Adult student motivators at a university satellite campus. Paper presented at American Educational Research Association Annual Meeting in Montreal, Canada, April 11-15.
- CREA (1998-2001): University Adult Access and Exclusion. Targeted socio-economic research Program. Area II Research on Education and Training. European Commission.
- _____ (2002-2004) *LIHE – Learning in HE: Improving practice for non-traditional adult students*. Grundtvig-1: European Cooperation projects. European Commission.
- FLINT, T. (2000): Serving adult learners in high education. Principles of effectiveness. Executive summary.
- _____ (2005 a): Principles in practice: Assessing adult learning focused institutions. CAEL.
- _____ (2005 b): Are well are we serving our adult learners? Investigating the impact of institutions on success y retention. CAEL.
- KNIGHTLEY, W.M.(2007): Adult learners online: students experiences of learning online. Australian Journal of Adult Learning Volume 47, Number 2, July 2007.

- LIEB, S. (1991): "Principles of adult learning" Senior Technical Writer and Planner, Arizona Department of Health Services and part-time Instructor, South Mountain Community College .
- MARK, R. (2004). Increasing Adult Education in European Universities: A European Manual of Good Practice (Project Number 85715-CP-1-2000-UK-GRUNDTVIG-ADU (2001-2004). Queen's University Belfast, UK. http://www.qub.ac.uk/alpine/ALPINE/MAIN_PAGE.htm
- MEDINA FERNÁNDEZ, O. (2008): Universidad y educación de personas adultas. García Carrasco, J. y Martín García, A.V. (Coords.) Florentino Sanz in memoriam [monográfico en línea]. *Revista electrónica de Educación y Formación Continua de Personas Adultas*. Vol. 2, nº 1. Universidad de Salamanca. [Fecha de consulta: 10/12/2010]. http://www.usal.es/efora/efora_02/n2_08_medina.pdf .
- MERRILL, B. (1998-2001): SOCRATES Grundtvig project entitled 'Learning in Higher Education: Improving Practice for Non-traditional Adult Students'.
- OECD (2006): Education at a Glance. Indicators 2006.
- PATERSON, T. (1996): Speech communication Education for adult learners: an experiential curriculum design. Comunicación presentada al anual meeten de speechc communication asofiation, 82nd, San Diego, CA. November 23-26.
- RICHARDSON, J. T. E. (2007, April). Study strategies and learning styles among adult, flexible students. Paper presented at a conference on "Den usynlige student" ("The invisible student"), Oslo, Norway.
- SMITH, M. K. (2002): "Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy". The encyclopedia of informal education.
- SURSOCH, A, y SMIDT, H. (2010): Trends 2010: A decade of change in European Higher Education. European University Association.
- WAGENAAR, R. (2007): "Una introducción al Sistema de Créditos de acumulación y transferencia". European University Association.