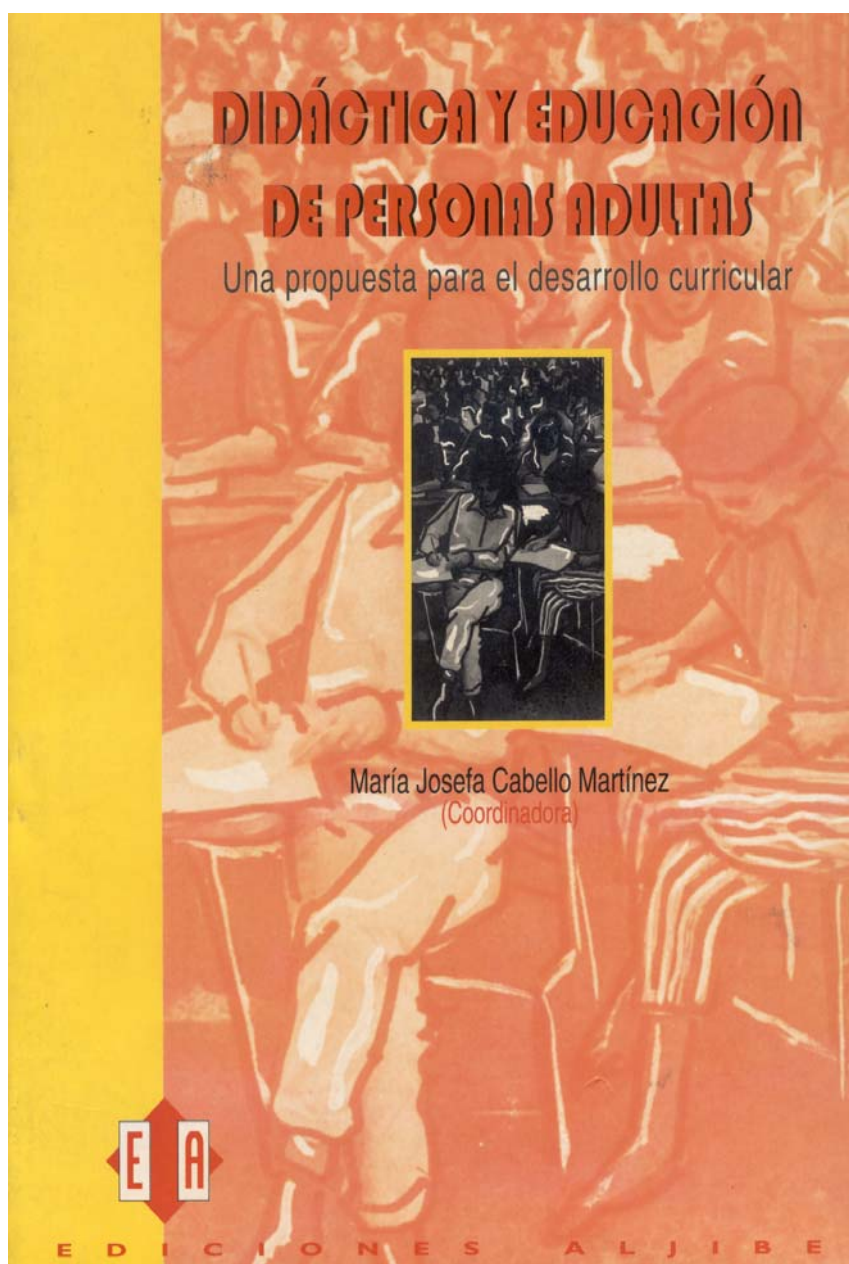


Didáctica y educación de personas adultas

Una propuesta para el desarrollo curricular

Por

María Josefa Cabello Martínez (coord.)



Ediciones
Aljibe.

Primera
Edición:
1997.

Este material
es de uso
exclusivamente
didáctico.

PRESENTACIÓN	13
CAPÍTULO I: LA ACCIÓN EDUCATIVA COMO PROYECTO CULTURAL Y SOCIAL. <i>Marta Josefa Cabello Martínez</i>	17
Introducción.....	17
1. Educación de Adultos como proyecto de educación popular.....	18
2. Aproximación autocrítica.....	19
3. Transformaciones estructurales en lo social y repercusiones en lo educativo.....	21
4. Algunos hitos en la configuración de la Educación de Adultos.....	24
5. Hacia nuevos referentes para nuevas sociedades.....	28
6. Algunas propuestas para un currículum de Educación Básica de Adultos como proyecto cultural.....	31
CAPÍTULO II: LA EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIOCRTICA. <i>José Beltrán Llavador</i>	35
Introducción.....	35
1. La cuestión de las demandas y de las necesidades.....	37
2. La atención a la diversidad específica.....	42
3. El reto de la igualdad.....	47
4. Conclusiones.....	50
CAPÍTULO III: DE LA POLÍTICA EDUCATIVA A LAS POLÍTICAS EN EDUCACIÓN DE ADULTOS. <i>Miguel Loza Aguirre</i>	53
Introducción.....	53
1. Las concepciones políticas y las políticas de aplicación-desarrollo.....	54
1.1. Políticas educativas y políticas de Educación de Adultos.....	54
1.2. Ideología y políticas de Educación de Adultos.....	56
1.3. Los diferentes niveles de las políticas.....	60
2. Criterios y modelos para el análisis de las diferentes políticas de Educación de Adultos.....	64
2.1. Políticas educativas y políticas curriculares.....	65
2.2. Políticas de igualdad de oportunidades, de empleo y de Educación de Adultos.....	69
2.3. La coordinación interinstitucional como expresión de políticas de colaboración.....	71
3. Esferas de influencia y ámbitos de aplicación de las políticas de la Educación de Adultos: mundial, de la Unión Europea, estatal, local.....	73
3.1. Las políticas mundiales de Educación de Adultos.....	73
3.2. Las políticas de Educación de Adultos en la Unión Europea.....	75
3.3. Las políticas de Educación de Adultos en el Estado Español, las Comunidades Autónomas y en el ámbito local.....	79
3.4. El papel de la sociedad civil: participación, organización y expresión de demandas.....	81
4. Queda abierto el debate.....	84
4.1. Elementos para el análisis colectivo	84
CAPÍTULO IV: LOS CURRÍCULA DE EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS EN EL ESTADO DE LAS AUTONOMÍAS. <i>Agustín Requejo Osorio</i>	85
Introducción.....	85
1. Los currícula: legislación de carácter general.....	86
1.1. La L. O. G. S. E. o el diseño político de la Educación de Personas Adultas.....	87
1.2. Las leyes de Educación de Adultos en las Comunidades Autónomas.....	88
2. El Diseño Curricular Básico en Educación de Personas Adultas.....	90
3. El Desarrollo Curricular con Personas Adultas.....	91
3.1. La propuesta curricular del Ministerio de Educación.....	93
3.2. El currículum de la Educación de Personas Adultas en las Comunidades Autónomas.....	96

4. La red de Educación de Adultos en el Estado.....	102
CAPÍTULO V: LOS CENTROS DE EDUCACION DE PERSONAS ADULTAS y SU ENTORNO TERRITORIAL: ORGANIZACIÓN DE REDES LOCALES.	
<i>Alfons Formariz Poza</i>	105
Introducción.....	105
1. Los centros de Educación de Personas Adultas.....	105
1.1. Los centros de Educación de Personas Adultas: variedad y apunte histórico.....	105
1.2. Centros y Educación de Personas Adultas: perspectiva global.....	107
1.3. Nuevas necesidades llamando a las puertas de los centros.....	109
2. Los centros de Educación Básica de Personas Adultas.....	111
2.1. El centro de Educación Básica de Personas Adultas, lugar de encuentro, espacio para aprender y disfrutar.....	111
2.2. El C. E. A. como estructura funcional.....	112
2.3. El C. E. A. como estructura organizativa y funcional.....	114
2.4. Cada centro un proyecto.....	117
2.5. El C. E. A. como espacio formativo.....	119
2.6. Perfiles profesionales polivalentes y distintos sistemas contractuales en los C. E. As.....	120
2.7. Los C. E. As de iniciativa social o socio-públicos: convenios y conciertos.....	121
3. Coordinación territorial: redes y planes locales de Educación de Personas Adultas.....	122
3.1. Necesidad de coordinación: redes y planes locales de EA. Un paseo por el barrio o el municipio.....	122
3.2. Problemática que hace falta abordar desde el marco de las redes o desde el de los planes locales/territoriales.....	123
3.3. Etapas de la coordinación o del P. L. E. A.....	125
3.4. Consolidación de la coordinación o del P. L. E. A.....	127
3.5. Evaluación y estrategias de redefinición.....	128
4. A modo de conclusión: la valoración de los proyectos y la singularidad de las propuestas....	129
5. Propuestas de reflexión.....	130
CAPÍTULO VI: LOS EDUCADORES DE PERSONAS ADULTAS y SU FORMACIÓN ANTE UN MUNDO EN CAMBIO. Maite Arandia Loroño	
Introducción.....	131
1. Exigencias derivadas del tipo de evolución de las sociedades.....	132
2. El trabajo interprofesional en una realidad compleja y plural.....	134
3. Las tradiciones formativas en el campo educativo.....	136
4. El desarrollo profesional en cuanto adquisición de una cultura.....	138
5. Aproximación a los procesos formativos de educadores de Personas Adultas.....	144
6. Los programas formativos fundamentados en la reflexión y participación clave del trabajo en Educación de Personas Adultas.....	147
7. A modo de síntesis.....	153
CAPÍTULO VII: LA CONSTRUCCIÓN y LA PRÁCTICA SOCIAL DEL CONOCIMIENTO EN EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS.	
<i>María Josefa Cabello Martínez</i>	155
Introducción.....	155
1. El debate sobre los contenidos curriculares.....	157
2. Los contenidos curriculares y las concepciones sobre el conocimiento: interpretaciones positivista y sociocrítica.....	158
3. Los contenidos de la Educación Básica de Personas Adultas después de la L. O. G. S.E.....	160
4. La relevancia de los contenidos en Educación Básica de Personas Adultas.....	164
5. Los contenidos curriculares como cruce de culturas y saberes.....	167
6. Contenidos para una cultura Popular: un debate abierto.....	174

CAPÍTULO VIII: UNA PERSPECTIVA PSICOLÓGICA: APRENDIZAJE DE PERSONAS ADULTAS-ENSEÑANZA ENTRE PERSONAS ADULTAS.

<i>Antonia Rodríguez Fernández</i>	175
Introducción.....	175
1. ¿De qué hablamos cuando nos referimos a Personas Adultas?.....	178
2. El aprendizaje en la Persona Adulta.....	185
2.1. Teorías psicológicas sobre el aprendizaje.....	185
2.2. Capacidad intelectual de la Persona Adulta y su relación con el aprendizaje.....	190
2.3. Actitudes e intereses de las Personas Adultas ante el aprendizaje.....	193
3. Relaciones entre la Psicología y la Didáctica.....	195

CAPÍTULO IX: LA PRÁCTICA REFLEXIVA: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA y APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS.

<i>María Josefa Cabello Martínez</i>	201
Introducción.....	201
1. Métodos y educación: distintas concepciones.....	202
2. Ideas generales para las decisiones metodológicas.....	204
3. Aspectos específicos en la Educación de Personas Adultas.....	205
4. Criterios metodológicos para la Educación-de Personas Adultas.....	209
4.1. Enseñanza y aprendizaje basados en la experiencia.....	210
4.2. Participación.....	213
4.3. Diversidad.....	217
4.4. Organización curricular abierta y sistema modular.....	220
4.5. Interdisciplinariedad.....	224
5. Apuntes para seguir indagando.....	226

CAPÍTULO X: PRÁCTICA REFLEXIVA E INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN.

<i>María Josefa Cabello Martínez</i>	229
Introducción.....	229
1. La investigación educativa y la oposición cuantitativo/cualitativo.....	230
2. Trabajo educativo, investigación y formación del profesorado.....	231
2.1. La distancia entre los discursos y las prácticas.....	232
2.2. La función social de la escuela.....	233
2.3. Mito y realidad en la investigación educativa.....	234
2.4. La relación teoría-práctica.....	235
3. La distinción cuantitativo/cualitativo: ¿una falsa disyuntiva?.....	237
4. Características, requisitos y posibilidades de la investigación hecha por el profesorado.....	238
4.1. Diferencias fundamentales entre investigación educativa e investigación sobre educación.....	238
4.2. Algunas consideraciones para realizar investigaciones educativas.....	240
4.3. Métodos e instrumentos adecuados en la investigación educativa.....	242

CAPÍTULO XI: DEL CAOS AL EFECTOO MARIPOSA.

<i>Tomás R. Villasante</i>	245
2. La construcción de la complejidad por la praxis.....	249
3. Algunos estilos/efectos mariposa.....	253
BIBLIOGRAFÍA	257
AUTORES	279

CAPÍTULO IV

LOS CURRÍCULA DE EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS EN EL ESTADO DE LAS AUTONOMÍAS

INTRODUCCIÓN

Uno de los elementos claves de la educación de las personas adultas está relacionado con las decisiones que se toman respecto al currículum y, de manera particular, en los ámbitos específicos de la educación formal.

Pero las decisiones curriculares no son unas decisiones meramente técnicas que explicitan los programas de enseñanza. Toda acción educativa en la que se determinan unos objetivos específicos de aprendizaje, no puede estar ajena a la realidad cultural, al contexto social, a la dimensión psicológica y por supuesto a los elementos didácticos y relaciones que se establezcan entre los sujetos (profesores y alumnos) y los contenidos, materiales, tiempo y objetivos que se pretenden.

A su vez, en el propio análisis del sistema educativo y sus decisiones curriculares están presentes las normas legales que indican o sancionan los mínimos obligatorios, los programas oficiales, así como los proyectos educativos de centro y el currículum que cada profesor desarrolla en el aula.

Si esta situación se ofrece con un carácter general, en el caso de la educación de adultos las decisiones políticas, el contexto sociocultural en que vive el adulto, su propia psicología, su entorno sociofamiliar y laboral determinan que cualquier actividad de formación tanto formal como no formal deben tener en cuenta esta, múltiple realidad.

Una realidad que, desde la Pedagogía Institucional tiene dos vertientes: lo "instituido" (lo dado y proclamado con carácter legal, oficial, etc.) y lo "instituyente" (las situaciones y realizaciones a través de las cuales los grupos y personas interpretan y ponen en acción los aspectos normativos e indicaciones que se les sugieren desde instancias que les afectan).

Existe por tanto una dialéctica entre lo que nos "viene dado" (legislado, ordenado, programado...) y lo que "nosotros actuamos" (la forma en que, desde contextos institucionales, de grupo o personales plasmamos y ponemos en práctica las recomendaciones que desde diferentes instancias o personas recibimos).

Tener en cuenta esta situación nos ayudará a entender que el currículum y las decisiones curriculares están impregnadas y relacionadas con situaciones que no son meramente técnicas o didácticas. A su vez en el caso de la educación de adultos sería altamente incoherente diseñar proyectos de formación que no tuvieran en cuenta los contextos culturales y sociocomunitarios del propio sujeto adulto, así como la dimensión ocupacional.

Si por algo se caracteriza el aprendizaje adulto es sobre todo por la conveniencia de partir de su propia realidad y experiencia; de la necesidad de implicación del adulto en el proceso formativo, de la funcionalidad aplicativa de los contenidos propuestos. Todo esto supone optar por un carácter abierto e interdisciplinar así como favorecer, lo más posible, procesos y actividades de autoformación.

Desde estas situaciones pretendemos considerar los currícula en el marco actual del denominado "Estado de las Autonomías".

1. LOS CURRÍCULA: LEGISLACIÓN DE CARÁCTER GENERAL

Como sugiere Torres (1991: 206) la construcción del currículum atraviesa una serie de fases hasta su desarrollo y evaluación en el aula.

En estas fases podemos considerar dos tiempos o situaciones diferentes. Una primera más normativa y que tiene que ver con la realidad política-legislativa. Una segunda donde, una vez proclamada la legislación específica, la comunidad educativa asume una mayor importancia.

En la primera fase es cuando se emprende y diseña una concreta política educativa y se expresa en leyes y en documentos que de alguna forma determinan el "currículum ideal-oficial" con su carácter intencional y nivel teórico que, posteriormente, se plasma en el currículum oficial legislado.

En la segunda fase dicho currículum es interpretado por los intermediarios (Editoriales, Movimientos de Renovación Pedagógica, Centros de Profesores, Servicios Municipales de Educación, Sindicatos...); es planificado por el centro escolar, releído y elaborado por el profesorado y el alumnado en el aula y, finalmente, aplicado.

Centrándonos en la primera fase, un hecho importante es el cambio de la realidad sociopolítica de nuestro país. Si la Ley General de Educación (1970) en el contexto político de aquella época, mantenía de forma clara un sistema educativo centralizado, la Constitución (1978) ha inaugurado un nuevo marco político-administrativo que ya no es "único" y "central" sino "diverso" y "plural". El artículo 2º (configurador de la estructura del Estado) así como el título VIII reconoce a las Comunidades Autónomas el derecho a constituirse como tales, dotarse de las competencias y la organización necesarias para poder diseñar y llevar adelante una orientación propia como expresión del derecho a su propia identidad y a institucionalizarse como poder público en el marco que queda establecido. En este contexto, la propia Constitución ha establecido una pluralidad de vías y, al mismo tiempo, diferentes niveles de competencias a asumir.

En el tema educativo nos encontramos con comunidades que, desde hace tiempo, tienen competencias plenas en educación (Cataluña, País Vasco, Galicia, Andalucía, Comunidad Valenciana, Canarias y Navarra) y todos los demás que se espera las tengan en breve.

1.1. La LOGSE o el diseño político de la Educación de Personas Adultas

Es evidente que la LOGSE no determina de forma operativa el currículum de nación de adultos. Su objetivo, en el caso de su Título III ("De la educación de personas adultas") es marcar las pautas de lo que anteriormente hemos llamado "intenciones" o más en concreto, diseño político de la nueva educación de adultos.

En dicha ley se recoge el principio básico y esencial de la educación permanente (art. 2,1) que debe guiar la educación de adultos. Al mismo tiempo se delinea que un programa de carácter compensatorio (aunque existan colectivos que lo necesitan por ser grupos sociales con carencias y necesidades educativas o con dificultades para su inserción laboral) un desarrollo flexible y la inclusión de la educación de adultos en los niveles no obligatorios (art. 53, 1-4-5). En dicha ley se ponen los principios y las grandes líneas de la futura educación de adultos.

En primer lugar, como objetivos, se indican (51,2): incrementar y actualizar formación básica cuyo referente será el título de "Graduado de Educación "Secundaria"; mejorar la cualificación profesional o adquirir una preparación para el "ejercicio de otras profesiones; desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica.

En segundo lugar, en el contexto metodológico se hace referencia al "autoaprendizaje" tanto a través de la enseñanza presencial como, por sus características adecuadas a este nivel de población, de la enseñanza a distancia (art. 51,1-53,3).

Finalmente, en tercer lugar, se plasman dos principios básicos: el principio de intervención de la administración educativa que debe garantizar la formación de las personas adultas "personal y profesionalmente"; el principio de colaboración entre administraciones educativas y administraciones públicas, así como la asignación de convenios de colaboración con universidades, corporaciones locales y otras entidades públicas o privadas, para el desarrollo de la educación de adultos (art. 51,1-54,2).

Este diseño político con un carácter general y de principios fundamentales puede parecer insuficiente. Mucho más se esperaba del apartado de esta ley tras la publicación del Libro Blanco de Educación de Adultos (1986). Sin embargo, se vuelve a insistir en los aspectos "más formales" propios de una ley que regula el sistema formal: determinación del nuevo nivel de educación básica -Graduado en Educación Secundaria- así como la conveniencia de acceder a niveles y grados de enseñanza no obligatorios y a la universidad, ésto último facilitado por la prueba específica para mayores de 25 años. Nada se dice directamente de la adscripción territorial, estando probado que el ámbito local es el que permite una coordinación más eficaz. Por supuesto, nada se plantea sobre una formación postsecundaria que debe ser considerada, no como un "nivel más", sino como un conjunto de

instituciones y programas de carácter muy amplio y flexible, que permita a los adultos progresar educativamente en base a su experiencia vital y profesional, entre los agentes implicados en la educación de adultos.

El título III de la LOGSE es, por lo tanto, un referente importante respecto de los principios básicos que deben regir la formación de adultos. Se insiste, sobre todo en el principio de colaboración entre las diversas administraciones "educativas- públicas-laborales" con vistas a ofrecer una educación integral de las personas adultas.

La nueva estructura política del Estado en Comunidades Autónomas, nos obliga a decir que la futura Educación de Adultos pasa a depender fundamentalmente de la capacidad de iniciativa no solo del Estado sino, sobre todo, de la política propia de los distintos gobiernos autónomos que tienen competencias en este nivel.

1.2. Las leyes de Educación de Adultos en las Comunidades Autónomas

El Libro Blanco de Educación de Adultos tenía la intención de ser un libro documento que iniciase un debate nacional sobre el tema y fuese punto de partida para la aprobación de una ley marco sobre la Educación de Personas Adultas. El propio texto expresaba que "ha constituido un clamor generalizado la necesidad de precisar en una futura ley quién es el adulto al que nos dirigimos" (M. E. C., 1986: 47). La urgencia prioritaria por desarrollar la Reforma General del Sistema Educativo hizo que esta prometida ley de Educación de Adultos para el espacio estatal pasase a segundo término y fuese prioritaria la aprobación de la LOGSE.

Consecuencia de ello, las Comunidades Autónomas con competencias han presentado y aprobado en sus Parlamentos sus leyes de Educación de Adultos: Andalucía (1990) Cataluña (1991), Galicia (1992). Posteriormente se ha aprobado la Ley de la Comunidad Valenciana. Otras autonomías tienen la intención de elaborar sus propias leyes de Educación.

Tal como sucede con la LOGSE, las diferentes leyes de Educación de Adultos marcan las intenciones de lo que debe ser la educación en este sector. Como proyectos normativos de carácter general, no les corresponde señalar en el texto legal un proyecto curricular, sino establecer las orientaciones fundamentales que marcarán las pautas para el desarrollo curricular.

Todas las leyes se pronuncian con diferentes matizaciones sobre lo que debe ser "el ámbito" (ley catalana) o los "campos propios de la educación de adultos" (ley gallega) o los "planes" (ley andaluza) o las "áreas" (ley valenciana) a través de los cuales conseguir los objetivos de la educación de personas adultas.

Se considera que ésta debe ofrecer:

1. Una formación instrumental y básica entendida como formación general y compensatoria (aprendizaje complementario) que permita el acceso a todos los niveles de enseñanza reglada, hasta la universidad y otras modalidades nuevas que puedan surgir en el futuro.
2. Formación para el mundo laboral, tanto en la perspectiva de inserción, como de reconversión, actualización y perfeccionamiento.
3. Formación para el ocio y la cultura que permita el aprovechamiento del tiempo libre y la desocupación laboral para profundizar en valores cívicos, en participación, conocimiento de la realidad social y cultural. En este aspecto insisten de forma diferenciada la ley gallega y la catalana.

Por su parte la ley valenciana, aún reconociendo estos aspectos, añade la formación orientada a la inserción, al desarrollo personal, a la cohesión social y a la atención de personas adultas con necesidades especiales.

Por su parte, la ley andaluza especificará que estos objetivos deben instrumentarse en "planes" o programas que, englobando los aspectos anteriores, les añaden los "planes de desarrollo comunitario y animación sociocultural " y " los planes integrados" resultantes de la colaboración entre distintos organismos e instituciones.

En síntesis, todas las leyes coinciden en retomar los ámbitos clásicos de actuación de la educación de adultos expresados y sintetizados en el Libro Blanco de Educación de Adultos, si bien, matizados

por algunas expresiones específicas: la formación básica, la formación laboral, la formación para el ocio, la cultura, etc.

Todas las leyes afirman de forma específica la necesidad de garantizar a todas las personas una formación básica. Pero, al mismo tiempo, consideran que la educación de adultos debe ser un instrumento para mejorar las condiciones de inserción y promoción laboral, así como de participación en la realidad cultural, social y económica.

En lo que se refiere de forma más puntual al aspecto curricular, solamente algunas leyes proponen indicaciones bien de carácter general o estructural. En el primer caso, la ley valenciana se marca como objetivo establecer currículos y ofertas específicas adaptadas a las características, condiciones y necesidades de la población adulta (art. 3,1). A su vez, tanto la ley catalana como la gallega determinan que la estructura de los currículum sea modular, conjugando la teoría y práctica y facilitando la participación de los adultos en la confección y orientación de su propio proceso formativo (art. 3º y 4º).

2. EL DISEÑO CURRICULAR BÁSICO EN EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

Con un carácter general, a la hora de afrontar la Reforma Educativa el Ministerio de Educación y Ciencia opta por un Diseño Curricular Base (DCB) abierto y flexible, que posteriormente ha de quedar determinado en los sucesivos niveles de concreción por las Comunidades Autónomas y otros ámbitos (centro, aula).

En tal diseño lo que se pretende es establecer los contenidos mínimos, las áreas de conocimiento a impartir y algunas indicaciones de carácter metodológico, al mismo tiempo que indicar los niveles, ciclos, condiciones de promoción, titulaciones etc. De alguna forma tal diseño incluye, por una parte tanto elementos de conocimiento (contenidos, áreas...) y por otra, elementos de carácter organizativo en aspectos concretos (horarios, plantillas profesionales...).

Dicho diseño curricular es, por una parte, un instrumento legislativo que con un carácter general interpreta las finalidades educativas en un determinado momento histórico y sociocultural; por otra parte, es un elemento didáctico a partir del cual se proponen unos objetivos, contenidos y criterios de evaluación.

Teniendo en cuenta esta doble situación, el diseño curricular no es ajeno a las realidades políticas y socioeducativas. En el caso español es evidente que la realidad política ha cambiado de signo. Se ha instaurado una dinámica de descentralización a partir de la ordenación territorial autónoma del Estado, en la cual las diversas autonomías tienen capacidad de decisión a la hora de poder también definir su propio diseño curricular.

En consecuencia, teniendo en cuenta esta dimensión sociopolítica, podemos hablar como punto de partida de un diseño curricular básico prescriptivo del Ministerio de Educación y Ciencia y/o de las Administraciones autonómicas (primer nivel de concreción). Dicho diseño puede y debe ser concretado en el proyecto curricular de centro (segundo nivel) lo que supone el inicio de la especificidad que en educación de adultos debe ser determinante.

El propio proyecto de Reforma considera el Proyecto Curricular de Centro como la concreción efectiva del Diseño Curricular Base y de las propuestas de las Comunidades Autónomas con vistas, fundamentalmente, a garantizar una actuación coherente, coordinada y progresiva de los equipos docentes que favorezca el adecuado desarrollo de los alumnos (MEC, 1989: 51).

En consecuencia, el proyecto curricular de un centro de adultos es el instrumento a través del cual, no sólo se desarrolla el diseño curricular básico, sino que se ordena toda la oferta educativa. Esto es sumamente importante y nos sitúa en un nuevo nivel (tercer nivel de concreción curricular) que tiene que ver con la dimensión territorial, con el análisis de necesidades formativas del territorio o distrito educativo. Es aquí donde se deben asumir las experiencias propias del grupo para lograr esa pretendida "formación integral la cual está atenta no sólo a las pautas académicas prescritas, sino también al desarrollo de todos los aspectos de formación personal que hacen referencia tanto a la dotación o ampliación de los conocimientos culturales, como al incremento de los conocimientos instrumentales, al reciclaje laboral, a la preparación para una mayor intervención cívica, etc.

El diseño curricular constituye, por lo tanto, un instrumento fundamental mediante el cual las administraciones educativas determinan el contexto de formación para un período o etapa formativa que conduce, sobre todo en la enseñanza formal, a una determinada titulación académica. O en otros

términos, es la aplicación explícita de la teoría curricular a través de los diferentes niveles de concreción.

Para la educación de adultos el diseño curricular tendrá diferentes orientaciones según las diferentes “incursiones” que realicemos. Como sugiere García Carrasco (1991: 137) podemos considerar la educación básica de adultos desde una triple perspectiva: a) a través de un proyecto específico originado en la demanda real y manifiesta de adultos de una zona que desean obtener el nivel y el título de educación básica; b) como complemento educativo de satisfacción de una demanda que incide sobre una actividad productiva; c) como consecuencia del análisis situacional de un conjunto de problemas en una zona determinada (investigación participativa).

Todo ello demuestra que el diseño curricular en educación de adultos dista de ser homogéneo y habrá que tener en cuenta de forma muy especial qué se pretende en cada caso. Con un carácter general y desde esta situación diferenciadora, algunos autores (Medinay Domínguez, 1995: 122,125) sugieren que el diseño curricular debería considerar los siguientes aspectos: 1) el adulto (como persona con sus opciones y problemas y el grupo como colectivo singular/comunidad); 2) el contexto (socio-geográfico del mundo actual con sus acelerados cambios, sus problemas socioculturales e ideológicos, las demandas y fluctuaciones laborales ...); 3) las culturas, las disciplinas (integración del saber próximo y lejano a este proyecto personal o microgrupal); 4) la acción o sistema metodológico y clima social con el microgrupo; 5) el conjunto de competencias a alcanzar por el microgrupo y las actividades formativas que han de realizarse. El diseño de formación específico para personas adultas tiene que asumir al mismo tiempo los problemas y experiencias de los adultos; los núcleos temáticos integrados (cultura y disciplinas); las competencias y objetivos y el sistema metodológico y organizativo.

3. EL DESARROLLO CURRICULAR CON PERSONAS ADULTAS

Al hablar del desarrollo curricular podemos tener en cuenta diferentes apreciaciones. Por una parte, la perspectiva “legal”; por otra, el amplio entramado de consideraciones pedagógicas sobre currículum y, finalmente, el hecho más específico de que es el período de la edad adulta.

Desde la primera consideración, la LOGSE define el currículum como “el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente” (art. 4.1). Es cometido del Gobierno regular los aspectos básicos que constituirán las enseñanzas mínimas para garantizar una formación común para todos y corresponde a las administraciones educativas competentes establecer los currículos de los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema del que formarán parte, en todo caso, las enseñanzas mínimas.

Desde la segunda consideración, la teoría curricular implica diferentes elementos así como diversas perspectivas. Entre los elementos es posible destacar la “filosofía” que inspira el sistema educativo, donde no resultan ajenas las discusiones sobre carácter general o especializado, o sobre formación básica u orientación profesional específica. A su vez intervienen las necesidades educativas y las presiones económicas del mercado y, finalmente, las propias expectativas de los participantes.

En cuanto a las perspectivas del proyecto curricular Gento (1995: 188 y ss.) destaca las siguientes, presentadas sintéticamente:

a) La *perspectiva tecnológica* cuya preocupación fundamental es alcanzar los objetivos propuestos apoyándose en una sistemática reflexión preacción. Ello propicia que la acción educativa se lleve a cabo posteriormente de acuerdo con lo pensado. Se aproxima al modelo pedagógico “conductista” o “pedagogía por objetivos” que se pretenden alcanzar a través de actividades pertinentes y utilizando los recursos adecuados. El diseño curricular incluye en ese caso como elementos importantes: objetivos, contenidos, metodología, actividades, evaluación, proacción y retroacción de acuerdo con las propuestas de diferentes autores.

b) La *perspectiva humanística* se centra sobre todo en los sujetos interesándose por una profunda participación de los adultos en el diseño curricular.

c) La *perspectiva cultural* asume de forma particular la riqueza cultural diferenciadora de cada grupo de incidencia, riqueza que puede reflejarse en el centro y/o en el aula a la hora de la construcción del currículum. Las aportaciones biográficas y etnográficas tienen aquí una amplia acogida. Las situaciones y contextos multiculturales suponen un elemento importante a considerar.

d) La *perspectiva interaccionista simbólica* parte del reconocimiento del poder y posibilidades del grupo. Ello exige al educador de adultos actitudes de apertura y delegación de protagonismo en los adultos, para promover en ellos estilos de reflexión y propuestas fundamentadas ante los problemas y necesidades que se ponen de manifiesto a partir de un esfuerzo de interacción simbólica. El desarrollo curricular supone un proceso de actualización y transformación de conocimientos que se valoran, seleccionan y asumen a partir de la rica aportación socio-cultural del grupo.

e) La *perspectiva sociocrítica* considera el currículum como campo de reflexión para la transformación social. El currículum en este caso debe elaborarse a partir del "entorno social" en el que se sitúan los sujetos en formación, incluyendo la participación de los componentes de la comunidad educativa. El profesor es, en este caso, el promotor e impulsor del diseño curricular. Con la intención de una transformación social, existe una lectura política del currículum que aparece más centrado en la sociedad que en las disciplinas científicas, éstas son utilizadas recurrentemente para la solución de los problemas reales.

El Libro Blanco de Educación de Adultos más que optar por una determinada perspectiva se planteaba (1986: 51 y ss.) la discusión sobre las áreas o aspectos esenciales de la educación de las personas adultas. Y al menos un objetivo apareció claro y teóricamente poco cuestionado ante los grupos consultados para la elaboración del trabajo: el gran objetivo es la formación integral, que debe entenderse como "integrar" tanto las áreas como las actividades educativas en la experiencia personal-global de los alumnos tratando de conseguir una estrecha relación de la formación con el medio social.

A partir de esta orientación las diferencias surgen a la hora de la delimitación de las áreas de una "formación integral". Las tres tendencias mayoritarias, aunque con ciertos matices, se centran en la formación de base, la formación ocupacional y la sugerencia de programas integrados y de desarrollo comunitario en donde la interrelación entre las áreas cobra sentido.

A pesar de estas convergencias y matizaciones respecto a las áreas o aspectos esenciales, el acuerdo unánime se produce en cuanto al sistema modular. Dicho sistema se considera un paso decisivo para el nuevo modelo por cuanto responde a las necesidades e intereses del alumno, respeta su ritmo de aprendizaje, combina distintos sistemas de enseñanza (presencial-a distancia) y finalmente evita fracasos y desánimos (el "volver a empezar"). A pesar de ello, están presentes interrogantes como el propio concepto de módulo, su organización y, sobre todo, en el reconocimiento y valoración en créditos académicos.

Con estos elementos, unos más precisos que otros, es con los que finalmente se optará por las cuatro áreas esenciales de formación: formación orientada al trabajo; formación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas; formación para el desarrollo personal y, como fundamento esencial a todas ellas, la formación general o de base cuando no se consiguió en la edad apropiada.

3.1. La propuesta curricular del Ministerio de Educación

A partir de la Ley General de Educación de 1970 se pone en marcha el programa de Educación Permanente de Adultos con el objetivo de ofrecer a las personas adultas unas enseñanzas equivalentes a la Educación General Básica (EGB.). En las Orientaciones pedagógicas de 1974 (OM. 14-2-74/ BOE 5-3- 74) se recogen y adaptan los programas de EGB. Se organizan en tres ciclos: perfeccionamiento de técnicas de lectura y escritura (primer ciclo); obtención del certificado de estudios primarios (segundo ciclo); obtención del título de Graduado Escolar (tercer ciclo). Al mismo tiempo, la estructura de la enseñanza se organiza en cuatro ámbitos de promoción que coinciden con las cuatro áreas esenciales citadas anteriormente; si bien, de forma operativa solamente se concreta el ámbito académico.

Posteriormente, en 1982, se publican las "Bases para una revisión de las Orientaciones Pedagógicas de la Educación Permanente de Adultos" donde se crea un nuevo marco para la

formulación de objetivos relacionados con la toma de conciencia de la realidad personal y del contexto sociocultural, con la interpretación crítica de la cultura y con el logro de una información ajustada sobre profesiones, tecnologías y métodos de trabajo, para una adecuada comprensión crítica de los problemas inherentes a este campo. A pesar de esta orientación, y a menos académica y más centrada en lo sociocultural y laboral, las cosas no cambiaron de forma efectiva en cuanto a la operatividad del desarrollo curricular. La publicación del Libro Blanco (1986) va a determinar un cambio importante en cuanto a lo que se denominará la "nueva educación de adultos" (NEA). Los cambios políticos, ya anteriormente señalados, van a influir en diversos diseños de la educación de personas adultas.

Por su parte el Ministerio de Educación y Ciencia nos ofrecerá tres referencias concretas. En primer lugar, su Diseño Curricular (1989) indica las fuentes del currículum: epistemológica, psicológica, sociológica y pedagógica. La primera afecta fundamentalmente a los aspectos de las diferentes disciplinas. Las otras van a considerar particularmente los aspectos específicos de la situación de sujeto adulto y sus condiciones de aprendizaje. En segundo lugar, determinará como ofertas prioritarias la alfabetización, aunque dicha actuación sea minoritaria en el momento actual; cursos de formación para personas en edad laboral; enseñanzas conducentes a la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria, así como la formación profesional de niveles 2 y 3 y la formación profesional ocupacional, junto al aprendizaje de lenguas extranjeras. En tercer lugar, dicha oferta se instrumentará tanto a través de la enseñanza presencial como a través de la educación a distancia que, a partir del 1992, se pretende potenciar con la creación del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (Real Decreto 1.180/92 de 2 de octubre). A su vez, se publican las correspondientes órdenes legislativas. La primera está referida a la implantación anticipada de las enseñanzas de Educación Secundaria para personas adultas (Orden 7-7-94/BOE 13-7 y Resolución 19-6-94/BOE 11-8); la segunda (Orden 16-2-96/BOE 23-2) tiene como objetivo regular las enseñanzas iniciales de Educación Básica, tratando de adaptar el currículum de Educación Primaria a las situaciones y necesidades de las personas adultas, una vez aprobado el citado currículum de Educación Primaria (Real Decreto 1344/1991/BOE 6-3).

Respecto al currículum de la Educación Secundaria el Ministerio de Educación y Ciencia propone cuatro campos de conocimiento: Comunicación, Sociedad, Naturaleza y Matemáticas. En el campo de la Comunicación se integran lengua castellana y literatura y lengua oficial de la propia Comunidad Autónoma, así como las lenguas extranjeras. En el campo de conocimiento relacionado con la Sociedad se sitúa el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia; en el campo de Naturaleza se incluye el área de Ciencias de la Naturaleza y, por último, en el campo de Matemáticas aparece la Tecnología.

La enseñanza secundaria tiene un carácter modular, con una duración mínima por módulo de 54 períodos lectivos. La duración global de las enseñanzas no será inferior a 1.200 períodos lectivos ni superior a 1.500 (2 cursos académicos).

Podrán cursar dicha formación, tanto en la modalidad presencial como a distancia, las personas adultas mayores de dieciocho años que acrediten haber cursado el sexto curso de EGB o enseñanzas equivalentes, o bien que hayan superado en un centro público de personas adultas un curso de formación base que permita el acceso a la educación secundaria.

De esta forma, con esta Orden y su correspondiente Resolución, el Ministerio determina el currículum específico que permitirá la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria por parte de las personas adultas. Falta ahora programar toda la actividad formativa que se derivará del nuevo bachillerato que, en su formulación específica, también debe considerarse para las personas adultas, cumpliendo el objeto de la ley tanto de adquirir la formación básica como facilitar el acceso a los distintos niveles del sistema educativo (art. 51.2.a).

Por lo que respecta a la regulación de las enseñanzas de Educación Básica se pretende hacer una oferta adaptada a las condiciones y necesidades de las personas adultas. Su currículum se estructura en dos niveles. El primero de alfabetización, con vistas a adquirir técnicas de lecto-escritura y cálculo que les faciliten la comprensión lingüística y matemática suficiente para satisfacer las necesidades que se les planteen en su vida cotidiana, así como para comprender la realidad de su entorno. El nivel segundo, o de consolidación de los conocimientos y técnicas instrumentales, debe permitir a las personas adultas el acceso a la educación secundaria.

El objetivo de ambos niveles, a través de su currículum específico, no es sólo que las personas adultas adquieran conocimientos y conceptos. Deben servir también para desarrollar sus capacidades, así como para promover su inserción y participación en una sociedad plural.

En cuanto a su duración, no viene marcada para el nivel I. El tiempo está en función de sus necesidades a razón de doce períodos lectivos semanales. En el nivel II se acuerda que sus conocimientos y técnicas instrumentales elementales se puedan cursar en un año académico, a razón de dieciséis períodos lectivos semanales, distribuidos de acuerdo con las orientaciones que se dicten al respecto. En función de las características de cada persona y en base a su correspondiente justificación, se podrá ampliar la duración de este segundo nivel hasta dos años académicos como máximo. Será equivalente a sexto de EGB, a sexto de primaria o a enseñanzas análogas. Se implantará con un carácter generalizado a partir del curso 1996/97 en la educación presencial ya partir del curso 1997/98 en la modalidad de educación a distancia.

3.2. El currículum de la Educación de Personas Adultas en las Comunidades Autónomas

A lo largo de los últimos veinte años las distintas Comunidades Autónomas con competencias en educación han ido poniendo en marcha sus propios proyectos de formación de personas adultas. Al mismo tiempo, ha habido distintas reuniones conjuntas con vistas a perfilar puntos de encuentro básicos, que permitiesen llegar a propuestas básicas que posteriormente se fuesen adaptando a las circunstancias de cada Autonomía. Estas reuniones han permitido elaborar el denominado " Acuerdo sobre los elementos comunes a todo el Estado para la elaboración de un diseño curricular específico de la formación básica de las personas adultas".

Para dicha propuesta (a partir del artículo 19 de la LOGSE) se han tenido en cuenta los Reales Decretos Base del Estado para Primaria y Secundaria (1006 y 1007/1991). Recientemente en el Congreso de Madrid (Octubre, 1995) bajo el lema "Educación de Personas Adultas: Una Necesidad Social " se analizaba la "puesta en práctica de los diseños curriculares básicos " de las distintas Autonomías afirmando que la elaboración de éstos supone un primer paso en la concreción del desarrollo del Título III de la LOGSE.

No es intención de este capítulo ofrecer una detallada exposición de las distintas propuestas, borradores, textos más o menos definitivos -lo que excedería las posibilidades de este espacio-, sino retomar algunos elementos y referencias importantes que han surgido en los últimos años. Referencias, por otra parte, que van evolucionando con mucha rapidez y que, además, no todas ellas están plasmadas en proyectos normativos que les otorguen vigencia legal. En algunos casos, cuando éstos existen, ya se han visto en poco tiempo superados por nuevas órdenes, resoluciones etc. Por todo ello, lo que aquí se pretenden es ofrecer una panorámica de situación, para ayudar a entender por donde discurren las principales preocupaciones y orientaciones.

3.2.1. Andalucía: Educación permanente para personas adultas

La elaboración del diseño curricular de la Comunidad Andaluza se remonta a 1985. A su vez, en 1990, la propia comunidad autónoma aprueba su Ley de educación de adultos (Ley 3/1990 del 25 de marzo).

La intención es ofrecer, frente a la vigente "rigidez académica" un modelo curricular de carácter "participativo-investigador" en el que las personas adultas puedan incorporar sus preocupaciones, intereses y necesidades. Por esta razón se deduce que la metodología más adecuada aquella que se centra en el desarrollo "modular" (núcleos temáticos) y centros de interés de tratamiento global e interdisciplinar, según el nivel y madurez de los grupos de aprendizaje. Sus tres bloques formativos se determinan en relación a la formación instrumental básica, la formación para la realización personal y la formación ocupacional.

La formación básica aparece distribuida en tres niveles. El primer nivel de alfabetización y neolectores; el segundo nivel de consolidación de los aprendizajes fundamentales referidos a cuatro áreas: conocimiento del medio, comunicación y desarrollo social y funcional; el tercer nivel, que culmina con el graduado de educación secundaria, diseña las siguientes áreas: conocimiento del medio (sociocultural y ambiental), comunicación (lengua y comunicación, lenguas extranjeras y matemáticas) y desarrollo social y funcional, con referencias a temas de salud, consumo, conocimiento

institucional y asociativo, conocimiento del mundo laboral y orientación ocupacional. Estos distintos niveles configuran el plan de educación formal al que se añaden los planes educativos no formales (integradores y específicos). El primero de ellos referido a la formación para la realización personal: programas de difusión cultural -conocimiento de la propia cultura y de las otras culturas-, programas de desarrollo cultural a nivel personal y grupal; programas de carácter científico, ambiental, artístico, lúdico... El segundo plan educativo se centra en la formación ocupacional, con diferentes programas de carácter ocupacional y de orientación y divulgación profesional.

Las principales características de este diseño son (Jubera, 1994: 109 y ss.): a) tratar de facilitar una formación integral, al incorporar tanto los aspectos de formación instrumental como los de carácter ocupacional, lúdico, creativo, social etc.;

b) estar orientado, fundamentalmente, a mejorar las condiciones de vida de las personas adultas, a través de la actuación diaria en cada centro educativo por medio de su propio proyecto de centro;

c) presentación inter-institucional, lo que supone la cooperación de una serie de organismos e instituciones referidas al amplio espectro de intereses y necesidades de las personas adultas;

d) estar concebido como una modalidad con entidad propia, debido a la especificidad de la educación de personas adultas;

e) fomentar la autonomía para los centros y los grupos de aprendizaje, su estructura es lo suficientemente abierta para dejar un amplio margen de actuación a los equipos de profesores y los grupos de adultos. Se trata de dotar a los centros, a los equipos docentes y a los grupos de aprendizaje de una autonomía real para favorecer la innovación y la investigación, así como para la aplicación específica de las líneas directrices que configuran la educación de adultos en Andalucía.

3.2.2. Canarias: *El currículum en los centros de Educación de Adultos*

La Dirección General de Promoción Educativa del Gobierno Canario ha publicado en los últimos años diferentes propuestas con vistas a definir una respuesta adecuada a las necesidades educativas de las personas adultas. La primera como documento de debate (Nuevo modelo de Educación de Adultos en Canarias) aparece en 1990. Posteriormente (1992) se añade un nuevo documento sobre "Estructura y Elementos del Diseño" (como primer borrador) y, ya en 1994, aparecen los "Fundamentos y Elementos del Diseño Curricular para la Formación Básica de Personas Adultas" (segundo borrador). La intención actual del Gobierno de Canarias es aprobar también su propia Ley de Educación y Formación de Personas Adultas, con vistas a establecer las bases de planificación, coordinación y financiación tanto de la educación formal como de la no formal.

Lo importante en su propuesta es ofertar un diseño único para la formación básica de personas adultas, en el que no se distingue entre primaria y secundaria y que abarca desde la primera alfabetización hasta el nuevo título reconocido en la LOGSE. Este diseño curricular debe ser específico, lo que significa que los supuestos de partida y los componentes (objetivos, contenidos, sistema de evaluación) son propios. Al mismo tiempo, las enseñanzas que se imparten en adultos han de ser compatibles con la equivalencia de las mismas y han de conducir al mismo título por parte de las administraciones educativas del Estado.

Los ámbitos en que se desarrolla la formación básica son tres: formación instrumental, formación orientada al trabajo y formación sociocultural. Se formulan de forma específica los objetivos generales (veinte para el ámbito de la formación instrumental y diez para cada uno de las dos restantes) dejando, al mismo tiempo, que el centro incluya cuatro objetivos más para el ámbito instrumental y para cada uno de los otros dos ámbitos.

Los niveles fijados se organizan en dos grandes grupos:

- 1) Enseñanzas regladas: formación básica (desde alfabetización al título de Graduado en Educación Secundaria) bachillerato, formación profesional e idiomas;
- 2) Enseñanzas no regladas: con una amplia variedad (acceso a la universidad para mayores de 25 años; acceso a la formación profesional específica; cursos ocupacionales, actividades destinadas a la animación socio-cultural...).

Las áreas propuestas parten de la concepción de que la persona adulta debe poseer determinadas competencias instrumentales, una formación relacionada con el mundo laboral y unas habilidades para

la participación social. Dichas áreas son fundamentalmente cuatro, que coinciden exactamente con las disciplinas científicas: a) área de comunicación (verbal, numérica, musical, plástica, visual) y lenguas extranjeras; b) área de conocimiento del medio (físico, geográfico, biológico, social, ideológico y cultural); c) área de técnicas (procesos técnicos, máquinas y aparatos), materiales e instrumentos técnicos, tecnología, trabajo y sociedad y representación del diseño, construcción de objetos y sistemas; d) área de habilidades (sociales, cognitivas, educativas, motrices y para la salud, consumeristas).

Es importante tener en cuenta que este diseño curricular fundamentalmente se basa, tanto en el dominio de competencias, como en la realización de determinadas prácticas de instrucción. Tiende, por ello, a ser un puente entre enseñanzas regladas y no regladas en la medida en que éstas pueden ser acreditadas para la obtención del nuevo *título* de Graduado. En consecuencia, se crea el sistema de acreditación formativa (S. A. F.) como medio de reconocimiento y valoración de los diferentes niveles de consecución alcanzados en cada uno de los objetivos específicos de los ámbitos de formación. Cada uno de los objetivos definidos en el Diseño Curricular Básico deben ser adaptados y concretados en cada uno de los centros a través de su Proyecto Curricular y pueden ser asociados a múltiples realizaciones concretas dentro de cada uno de esos centros. Todas las decisiones referidas a la concreción del SAF deben tomarlas los centros educativos a través de su Proyecto Curricular y los profesores a través de sus Programaciones de Aula. El sistema de acreditación exige que una persona alcance entre 120 y 150 créditos para poder obtener el *título* de Graduado en Educación Secundaria, de acuerdo con unas condiciones y según la tabla de acreditación específica publicada.

3.2.3. Cataluña: El currículum de la formación básica de adultos

En el contexto de la Ley de Formación de Adultos de Cataluña se definen tres ámbitos fundamentales de actuación: la formación instrumental y básica; la formación para el mundo laboral y la formación para el ocio y la cultura (art. 1).

El currículum de educación de personas adultas de Cataluña, tal como se exponía en el Congreso Internacional de Educación de Adultos celebrado en Santiago de Compostela (1993), es un currículum que trata de potenciar la autonomía de los alumnos, sus posibilidades de autoformación.

Los elementos que configuran el currículum se determinan en base a tres presupuestos. 1) Los objetivos generales de la ley (eliminar progresivamente el analfabetismo; posibilitar la formación básica; facilitar los accesos a la educación reglada post obligatoria; actualización y perfeccionamiento profesional; contribuir y potenciar la participación social y cultural; fomentar hábitos de responsabilidad cívica; favorecer hábitos y actividades que permitan vivir el tiempo libre de forma creativa y, finalmente, facilitar la integración de los ciudadanos de Cataluña en Europa. 2) Los contenidos básicos establecidos en la ordenación general de las enseñanzas primaria y secundaria obligatorias en Cataluña que contemplan las enseñanzas mínimas aprobadas en el ámbito estatal. 3) La mejora de las competencias sociales dentro del contexto europeo.

Los niveles que comprende el currículum de la formación básica de adultos son tres y sus conocimientos aparecen agrupados también en tres áreas: área de lengua; área de matemáticas y área de ciencias sociales y naturales. Los objetivos son amplios y tienen que ser alcanzados por la mayoría de los alumnos. Tratándose de personas adultas, los conocimientos académicos se tienen que fijar a partir de su propia cultura y de su entorno social, económico y cultural y han de adecuarse a sus procesos y ritmos de aprendizaje.

3.2.4. Comunidad Valenciana: El diseño de diferentes programas

Con la promulgación reciente de la Ley Valenciana de Formación de Personas Adultas (Ley 1/1995 de 20 de enero) se crea un nuevo marco para actualizar el "Programa para la Animación y Promoción de la Educación de Personas adultas" propuesto en 1985.

Partiendo de una fundamentación teórica se concretan las diferentes áreas y programas (art. 4-5º de la ley). Las áreas nominadas son: educación básica; educación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades ciudadanas y la participación social; formación para el desarrollo personal y la participación en la vida cultural; formación ocupacional y formación social orientada a la inserción.

En cuanto a los programas formativos su finalidad es ofertar a los ciudadanos el acceso a bienes culturales y formativos, a los niveles educativos y a las titulaciones que se requieran para la inserción y promoción laboral, así como favorecer su capacidad para juzgar críticamente y participar en la realidad cultural social y económica. Dichos programas han de enmarcarse en el modelo curricular de investigación-acción crítica (Carr y Kemmis, 1988).

En síntesis tales programas son los siguientes:

- a) Programas de alfabetización y programas para adquirir y actualizar la formación básica;
- b) Programas que faciliten la participación y obtención de titulaciones que posibiliten el acceso al mundo del trabajo ya los diferentes niveles educativos;
- c) Programas de conocimiento de la realidad valenciana en todos sus aspectos y de manera específica de la lengua y cultura propias;
- d) Programas de preparación para el ingreso en la Universidad;
- e) Programas que promuevan el desarrollo de la igualdad de oportunidades;
- f) Programas de formación ocupacional;
- g) Programas de iniciación al trabajo, de actualización y reconversión de las profesiones;
- h) Programas sociales de integración de inmigrantes y de minorías étnicas;
- i) Programas que favorezcan la integración en la sociedad de las personas con discapacidades físicas, sensoriales y psíquicas, su posibilidad de formación y su desarrollo profesional que promueva el acceso al mundo del trabajo;
- j) Programas que orienten y preparen para vivir el tiempo de ocio de una forma creativa;
- k) Programas que contribuyan a la consecución de los objetivos señalados en el artículo 3º de la ley.

A partir de estos presupuestos se fijan tanto los elementos metodológicos (pluralidad, contextualización, pluralismo cultural; autonomía, creatividad y pensamiento crítico; participación democrática) como la validación de conocimientos y experiencias que deben ser tomadas por cada una de las administraciones competentes; por los centros mediante el proyecto educativo de centro (PEC) y el proyecto curricular de centro (PCC) en la línea de lo indicado en el artículo 6,3 de la ley valenciana. Tales programas deben tener como elemento importante la permeabilidad, atendiendo a las condiciones y prescripciones de cada una de las administraciones competentes. Los centros, en base a su autonomía, son los que tienen que especificar las concreciones referidas a las posibilidades de permeabilidad entre los programas.

3.2.5. Galicia: El contexto legislativo proclamado

En el marco de la autonomía gallega, en el año 1992 se aprueba la Ley de Educación y Promoción de Adultos (Ley 9/1992). Dicha Ley designa como campos fundamentales de actuación los siguientes: a) la formación básica, entendida como aprendizaje complementario de una instrucción deficiente en atención a las exigencias de la sociedad actual; b) la formación para el mundo laboral, considerada como aprendizaje inicial que posibilite la inserción en el mundo del trabajo, así como la actualización y el perfeccionamiento de los conocimientos que para el ejercicio de una profesión o un oficio, exija el cambio constante del sistema productivo; c) la formación y actualización cultural, con especial incidencia en el conocimiento del idioma y la cultura gallega (art. 2º).

En cuanto a las enseñanzas de formación de personas adultas se indican las siguientes características: a) posibilitar la permeabilidad entre las enseñanzas regladas y no regladas; b) utilizar una metodología adecuada a la del contexto socio-cultural en el que se desarrollen; c) ajustarse a los niveles mínimos aprobados para el Estado cuando se trata de estudios homologados, respetando la especificidad y autonomía de estas enseñanzas; d) los currícula podrán estructurarse de forma modular, conjugando teoría y práctica, y permitiendo la participación de los adultos en la confección y orientación; e) la dirección general correspondiente, en el caso de programas para la adquisición de titulaciones académicas y profesionales, promoverá los programas educativos de este sector.

Por el momento tal situación no se ha hecho posible, aunque desde ya hace tiempo haya sido publicado el Decreto que, con carácter general, prescribe el currículum de Educación Secundaria Obligatoria (Decreto 78/1993- DOG de 2 de abril).

Galicia por el momento se ha limitado a participar en las diversas Jornadas Técnicas para el desarrollo de la LOGSE en materia de educación de adultos. A partir de dichas jornadas se ha elaborado un borrador sobre "Propuesta de Módulos" referida fundamentalmente a las áreas de Matemáticas; Ciencias Naturales; Tecnología, Expresión plástica, musical y corporal. En todo caso se trata de una propuesta que solamente es un elemento de referencia para el desarrollo posterior de un currículum específico en la comunidad gallega.

La elaboración del diseño curricular parte de las I Jornadas Técnicas (1991) y se ha concretado en nuevos trabajos (III Jornadas Técnicas: Ámbitos de Experiencia) y en la publicación del borrador sobre "Organización y Diseño Curricular Base. La educación de las personas adultas".

La formación básica se estructura en torno a tres áreas de contenido: la formación para la participación; la formación laboral y la formación instrumental.

Los elementos básicos del diseño curricular pretenden responder a una serie de preguntas:

- ¿Qué enseñar?: objetivos y contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales);
- ¿Cuándo enseñar?: secuenciación de los contenidos y temporalización;
- ¿Cómo enseñar?: metodología (organización de los contenidos, actividades y recursos didácticos), relaciones de comunicación e interacciones que inciden sobre el aprendizaje;
- ¿Qué y cómo evaluar?: con la propuesta de que en la evaluación han de primar los aspectos cualitativos sobre los cuantitativos, implicando a los sujetos responsables del propio aprendizaje.

La formación reglada se organiza en tres grandes ciclos. El primer ciclo, orientado a las personas de nivel instructivo inferior, persigue su alfabetización funcional. El segundo ciclo trata de consolidar los conocimientos, habilidades básicas y las capacidades que posibilitan el desarrollo de las personas adultas en todas sus dimensiones. El tercero tiene como intención ampliar la formación de las personas adultas para que dispongan de un conjunto de conocimientos de formación general y profesional de base suficiente con vistas a poder continuar estudios posteriores o permitirles desenvolverse socialmente.

La organización modular del currículum permite una mayor flexibilidad y el establecimiento de itinerarios individualizados con una mayor apertura al entorno e incidencia en los proyectos educativos de base comarcal.

El documento elaborado se centra tanto en los aspectos organizativos de los futuros centros como en las características básicas y específicas del diseño curricular. En este contexto, los ámbitos de experiencia en que se ha organizado el currículum son los siguientes: comunicación, conocimiento social y científico-tecnológico.

En síntesis estamos asistiendo a la presentación de una serie de propuestas que con diversas matizaciones tratan de fijar un currículum de educación de adultos en el que predominan, con mayor o menor énfasis, las siguientes características: específico, homologable, abierto, flexible. Características principales que todos los documentos suscriben. A ellas se añaden otras: equivalente e integrado (Canarias, Comunidad Valenciana, País Vasco); carácter orientativo (Canarias, País Vasco); funcional (Andalucía) y en conexión y permeabilidad con otros programas (Comunidad Valenciana).

4. LA RED DE EDUCACIÓN DE ADULTOS EN EL ESTADO

La Educación de las personas adultas en el Estado español se apoya, fundamentalmente, en tres redes: la red pública que depende de las diferentes administraciones (estatal, autonómica y local); la red pública de iniciativa social que surge del propio tejido de la sociedad y que no pretende ningún lucro; la red privada.

Las diferentes leyes de Educación de Adultos consideran que sus centros deben ser públicos y privados y en ellos se deben ofertar las diferentes modalidades de formación: presencial y semipresencial (Andalucía); presencial ya distancia (Cataluña); presencial, semipresencial ya distancia (Galicia).

Uno de los elementos teóricos en el que todo el mundo parece estar de acuerdo es que los centros de personas adultas deben ser un elemento dinamizador de los proyectos educativos de base territorial. Sin embargo hay que decir que, hoy por hoy, y salvo algunas excepciones, la dimensión territorial y

sobre todo el interés de los propios municipios (limitados en algunos aspectos por la Ley de Régimen Local) no resulta suficiente.

Como se expresaba en un trabajo anterior más centrado en esta cuestión (Requejo, 1995) es necesario partir de la realidad existente. La tendencia debe ser la de diseñar cada vez más "centros específicos" con la denominación más propia y adecuada de "Centros de Formación Continua de Personas Adultas".

En primer lugar, centros específicos, porque lo propio de dichos centros debe ser "el proyecto territorial" en el que la colaboración interadministrativa (educativa-pública debe dar respuesta a la demanda potencial de formación de toda la comunidad. En segundo lugar, centro de formación continua de personas adultas porque sin olvidar la necesidad de formación "formal" en sus diferentes niveles, es necesario diseñar una formación polivalente en función de los intereses y motivaciones propios y específicos de las personas adultas. Al mismo tiempo, desde esta perspectiva, estos centros pueden y deben asociarse a los diferentes planes y actividades de formación continua existentes. En consecuencia, el propio centro debe articular una pluralidad de opciones formativas, tan rica y diversificada como lo son las "edades" y condiciones de los adultos.

Un hecho importante en esta red es valorar su desarrollo y evolución. Desgraciadamente los datos estadísticos en este ámbito son escasos, muy desiguales, no aparecen suficientemente elaborados. A veces resultan incompletos y con frecuencia cambian sus referencias de un curso para otro. Todo ello dificulta establecer una continuidad y evolución precisa. Al mismo tiempo, las propias Comunidades Autónomas no ofrecen valoraciones y estadísticas permanentes sino ocasionales.

En todo caso, y si nos atenemos a los datos recogidos de forma oficial por el Consejo Escolar del Estado en los últimos cursos, la oferta formativa se ha centrado en tres ámbitos fundamentales:

- 1) *Académico*: alfabetización y formación inicial, formaciones conducentes a titulación, formaciones no conducentes a titulación.
- 2) *Profesional*: formación ocupacional y titulación de técnico auxiliar.
- 3) *Sociocultural*: desarrollo personal y participación en los bienes culturales. La estructura organizativa ha estado determinada por cuatro bloques: red de centros y aulas públicos; convenios con entidades públicas y privadas sin fines de lucro; subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro y red de extensiones del Centro Nacional de Educación Básica a Distancia (CENEBAD) y del Instituto Nacional del Bachillerato a Distancia (INBAD) para la modalidad a distancia. Mediante esta estructura se pretende configurar proyectos territoriales que den respuesta a las necesidades de la población adulta.

De forma sintética podemos ofrecer para los últimos años las siguientes referencias, escogiendo el último año de datos oficiales publicados y considerando fundamentalmente el territorio gestionado por el Ministerio de Educación y Ciencia.

EVOLUCIÓN DE LA RED DE EDUCACIÓN DE ADULTOS			
CURSO	1989/90	1991/92	1993/94
CENTROS	202	225	216(*)
ALUMNOS	242.932	245.360(**)	253.995 (**)
PROFESORES	1.349	1.518(***)	1509(***)

Fuente: Informe del Consejo Escolar del Estado en los correspondientes cursos.

(*) Si a estos centros se suman los Centros y aulas autorizados, los que imparten anticipadamente la E. S. O., las extensiones del INBAD, los Institutos de Formación Profesional (módulos 2 y 3 a distancias) y las Escuelas Oficiales de idiomas implicadas en el curso "That's English", su total sería de 733.

(**) Este número total se des glosa para el curso 1991/92: Enseñanza Presencial: 186.317 alumnos; Enseñanza a distancia: 59.043. Para el curso 1993/94 los datos son: 179.411 alumnos en enseñanza presencial y 74.584 para la enseñanza a distancia.

(***) En estos cursos, si se suman los Profesores de Formación Profesional, los de E. S. O. en centros y aulas públicas, los que imparten módulos de niveles 2 y 3 y los tutores del curso de Inglés a distancia, su cifra total sería de 2.166 para el curso 1991/92 y de 2.359 para el curso 1993/94.

En síntesis, podemos decir, que la educación de personas adultas ha ido aumentando de forma progresiva en estos años. Su propia red se ha ido ampliando y se ha impulsado una amplia diversidad de destinatarios y actividades formativas. Falta, de todas formas, una amplia coordinación entre las administraciones públicas y será necesario de forma importante y urgente, converger en mayores iniciativas y acuerdos con los grupos sociales y las entidades privadas, para promover una más amplia participación en la formación continua de personas adultas.

