

EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS, EDUCACION SOCIAL

Alfons Formariz. *Barcelona*

1. RECUERDO HISTÓRICO

Cuando a finales de los ochenta se inició el debate sobre la formación y la titulación universitaria que debía requerirse al educador o educadora de personas adultas surgieron entre los sectores universitarios varias posturas divergentes, sin excesivos análisis previos y no siempre con suficiente conocimiento de causa. Fue un debate con pocas o escasas repercusiones entre los educadores y educadoras y los movimientos de educación de personas adultas.

Recordemos que en el momento del debate la educación de personas adultas (EA) o, mejor dicho, la educación básica de personas adultas (EBA) se realizaba fundamentalmente en escuelas de adultos creadas por alguna de las administraciones públicas o en escuelas populares dependientes de colectivos sin ánimo de lucro o en realidades intermedias. Los profesionales que accedían a uno u otro lugar procedían del magisterio o de cualquier licenciatura, sin preparación previa específica de EA. Las procedentes del magisterio llegaban a la EBA con el apoyo y el lastre (a partes aproximadamente iguales) de su preparación pedagógica para la educación infantil. Las procedentes de licenciaturas no tenían ni apoyo ni lastre, ninguna preparación pedagógica. Como mucho un CAP, que no era obligatorio para la EA, y sí bastante deficitario desde el punto de vista pedagógico. En ningún caso ninguna formación específica para la EA.

¿Por qué razón para educar a la infancia la sociedad creía necesaria una diplomatura universitaria específica, el magisterio, y, en cambio, para educar a las personas adultas bastaba con la misma diplomatura que para la educación infantil o, simplemente, no se requería ninguna preparación pedagógica previa? A mi entender existen tres razones. La primera porque para la sociedad la EBA tenía -tiene- un carácter intrínsecamente compensador. Si de lo que se trataba era de enseñar a aquellas personas adultas que en su momento tuvieron cuantitativa o cualitativamente una deficiente escolarización, parecería lógico que se requiera la misma preparación que para educar a niños y niñas. Se parte del supuesto de que la EBA debe impartir las mismas materias o conocimientos infantiles, que requieren, por tanto, las mismas metodologías pedagógicas adaptadas a niños y niñas. Lo que hay que enseñar determina el modo de enseñarlo y no la personalidad y las características de los sujetos que se educan. Hacía falta señalar entonces y continuar repitiendo ahora que en la EBA ni el sujeto, si los contenidos son los mismos que los de la educación infantil

La segunda razón tiene que ver con una desconfianza en las potencialidades prácticas de la pedagogía. En el fondo lo que se ha sobrentendido al no exigir preparación previa es que cualquier persona adulta puede enseñar a otra adulta. Lo que realmente importa es dominar la materia de la enseñanza. Para enseñar carpintería hace falta ser un buen carpintero, para enseñar albañilería hay que tener un buen currículo de albañil, para enseñar biología en la universidad hay que tener titulación precisa, por tanto, para enseñar lectoescriptura hace falta saber, leer y escribir o para impartir las matemáticas de graduado una licenciatura o magisterio especializado en matemáticas. En ningún caso parece ser imprescindible estar especializado en pedagogía de personas adultas. Es verdad que posteriormente los centros de recursos o del profesorado, las administraciones, las universidades han ofrecido formaciones de reciclaje o postgrados para los y las educadoras de personas adultas, pero normalmente con posterioridad a la práctica educativa y sólo en pocos casos con carácter previo (que recuerde sólo en alguna situación emergente de la formación ocupacional)

Es posible que exista una tercera razón para esta ausencia de formación pedagógica previa para la EA. La EA surge siempre como respuesta a necesidades concretas, que las administraciones asumen permanentemente como si se tratara de algo provisional, de respuesta a corto plazo: campa-

ñas de alfabetización con fecha de caducidad (años sesenta), o escuelas de adultos expendedoras de títulos de graduado (años setenta), o formación ocupacional (años ochenta), o formación para emigrantes (años noventa), etc..No existe prospectiva. No existe proyecto de futuro. Se actúa como si el analfabetismo tuviese una solución biológica clara, pero a continuación surge desafiante el analfabetismo funcional.

Se piensa que la necesidad de formación básica para personas adultas se acabara con la reforma del sistema educativo y, no obstante, el fracaso y las deficiencias de formación de tal sistema en relación a las nuevas necesidades sociales se incrementan o no parecen tener un fin predecible. El paro se convierte en endémico y la emigración crece. Sin embargo, las diversas administraciones continúan sin tener un proyecto claro, global, coherente para una EA fragmentada, que ignora con la derecha lo que hace la izquierda, sean derecha o izquierda formación ocupacional, básica o cultural. Todas en constante fragmentación de ofertas no articulares. En este panorama a la IEBA se le atribuye la provisionalidad de pertenecer a un pasado de deficiente escolarización, que las actuales o progresivas reformas del sistema educativo lograrán superar. Para la mayoría de observadores, nada más lejos de la realidad socioeducativa, Pero nada más lejos tampoco de una teoría moderna de la EA.

Cuando se abre el debate de las nueve titulaciones universitarias las posturas fueron muy diversas. Unos sectores proponían una especialización dentro de magisterio, otros una especialización dentro de la licenciatura de pedagogía o pedagogía social, algunos una licenciatura posterior a la diplomatura de educación social o a una diplomatura conjunta de educación y trabajo social. Los movimientos sociales de EA no intervienen prácticamente en el debate. Lo vieron como algo extraño a sus problemáticas, como un debate interno -corporativo- del profesorado universitario. Las escuelas populares porque continuaban -continúan- confiando en su tradición de autoformación, o simplemente desconfían de la capacidad formativa de las universidades, más allá de la formación "bancaria" de estigma freiriano que luego, en la práctica diaria, habrá que transformar. Los movimientos de profesorado de personas adultas porque estaban inmersos en problemas de reconocimiento de centros, de implantación de plantillas, de repercusiones de la LOGSE en la EA, etc..Finalmente la formación universitaria de EA quedó aparcada en la Diplomatura de Educación Social. El verbo aparcar no pretende ser peyorativo en relación a la diplomatura, sino expresar el convencimiento que la ponencia correspondiente dejó la EA en una plaza universitaria sin excesivo convencimiento de que tal fuera el lugar que le debería corresponder u otro. Es la que encontró libre. La Diplomatura de educación social pretendía dar salida a la formación universitaria de dos sectores importantes de la educación no escolarizada, la educación especializada y la educación en tiempo libre. Como añadido se incluyó la formación de adultos, situada en la diplomatura de forma confusa, junto a la tercera edad y otras educaciones.

2. LA EA EN LAS DIPLOMATURAS DE EDUCACIÓN SOCIAL

No va a haber, por lo menos de momento, una diplomatura de educación social, sino varias, posiblemente tantas como universidades que la impartan. De aquí el uso del plural, las diplomaturas. Según la historia de cada universidad, de las personas influyentes en sus departamentos, facultades y divisiones, según las fuerzas internas y las necesidades de redistribución de sus plantillas, según la influencia de los movimientos sociales y profesionales en el entorno, así van a ser las respectivas diplomaturas. A pesar del volumen común de troncalidad en el currículo y de los títulos comunes de las materias troncales, en una universidad tendrá más fuerza orientadora la educación hacia sectores marginales o de riesgo, en otra la educación en el tiempo libre o una nebulosa sin orientación definida. La EA no va a ser en principio uno de los ejes centrales, pero en donde haya condiciones puede aportar a la diplomatura reflexiones y aspectos equilibradores significativos.

También pueden ser positivas las consecuencias que de tal adscripción universitaria se puedan derivar para la EA y más en concreto para la EBA. Es positivo de entrada la existencia de una diplomatura de intervención socioeducativa no limitada al sector infantil o adolescente ni al sistema escolar. Es de esperar que progresivamente asignaturas tales como la psicología, teoría de la educación, sociología o didáctica no se limiten a la infancia o a la adolescencia, sino que abarquen la edad adulta y todo el ciclo vital. Asignaturas troncales como educación permanente tendrán que incidir también en las etapas adultas de la vida. Obviamente, en la misma dirección insistirán asignaturas como educación básica de personas adultas o alfabetización si se han incluido como optativas en el currículo propio de la universidad. Aunque por este simple hecho no puedan echarse las campanas al vuelo, dado los niveles no siempre óptimos de ciertos profesores y profesoras universitarios, por primera vez con cierta intensidad el futuro profesorado de personas adultas tendrá ocasión de recibir formación inicial en los estudios universitarios.

Otro argumento a tener en cuenta para la EA es el carácter “social” de la educación que deben imprimir tales diplomaturas. Este adjetivo puede entenderse evidentemente de muchas maneras. A cierta EA le interesan dos posibles acepciones: educación social como educación “no escolar” y educación social en cuanto va dirigida a toda la sociedad pero subrayando la atención a la mayoría de la población que tiene “niveles de instrucción académica deficitarios” en comparación a las minorías sociales con estudios postobligatorios. No interesa aquí entrar en una discusión teórica sobre si las dos acepciones apuntadas del término social son opuestas, contrarias o contradictorias con sus referentes. Por ejemplo, la interpretación de la acepción “no escolar” a la que nos referimos acoge en muchos aspectos la mejor tradición “escolar”. Nos situamos simplemente en un debate sobre estrategias educativas en la EA y más en concreto en la EBA en estos últimos veinte años.

A una concepción de la EBA compensatoria se ha opuesto una EBA crítica o radical, siguiendo y adaptando a nuestra situación la tradición psicosocial que he encarnado Paulo Freire. No puede continuarse contemplando la EBA como una recuperación del tiempo perdido, si en contenidos educativos, ni en metodologías, ni en espacios, ni en los ritmos de aprendizaje. Ni cuando se trate de la obtención del título de Graduado, que es la situación más debatida. La persona adulta que se acerca a un proceso de aprendizaje no se vuelve niña. La titulación no tiene una connotación de edad, sino que es la acreditación social de unas habilidades básicas obtenidas. Por qué medios, a partir de qué experiencias, con qué contenidos, con qué ritmos, es evidente que con medios, experiencias, contenidos y ritmos específicos de la edad adulta. Con todo, la especificidad adulta en principio no significa oposición en todos y cada uno de sus aspectos a las características de la educación infantil. Una dieta adulta no significa que no pueden existir coincidencias con alguno de los alimentos infantiles, no sólo en su calidad de nutrientes, sino también en los gustos. Pero para establecer la dieta adulta partimos de las características de la fisiología social adulta (gustos, costumbres, incluidos) y no nos dedicamos a adaptar la dieta infantil. La educación social al diferenciarse de la educación “escolar” puede ser un soporte de una EBA crítica, no escolarizada.

En cuanto a los niveles de instrucción académica, a nadie se le oculta que unos niveles de instrucción deficitarios pueden ser la antesala de la exclusión social si se añaden otras circunstancias sociales de riesgo. O dicho al revés, la exclusión social suele ir acompañada por lo general de niveles deficitarios de instrucción. Por tanto, la apuesta por aumentar el nivel de instrucción de la población adulta, no se enmarca en un problema académico, sino que es una apuesta por la prevención de la marginación y por uno de los elementos que conforman la igualdad social. Una educación “social” no paternalista apuesta por la prevención y debe ser muy sensible a las cotas de desigualdad existentes. Debe ser sensible a que más de la mitad de la población adulta no tenga el título de graduado escolar que rige en la actualidad y que tres de cada cuatro personas mayores de diecisiete años no tendrán ninguna acreditación académica, cuando la reforma escolar sea una realidad social dentro de cinco años.

El lenguaje de las titulaciones suena a “academia”, parece alejado de la educación social. No obstante, cuando una persona intenta buscar trabajo la falta de acreditaciones sociales deja de ser un problema académico y se convierte en un problema social y de identidad y autoestima personal. Como hemos señalado es un problema de prevención y de resistencia a la desigualdad.

Un último aspecto de este apartado. Lo social tiene que ver también con la participación, con la devolución a toda la ciudadanía (y, en especial, a la ciudadanía excluida o en vías de exclusión) del conocimiento y reconocimiento de parte de su patrimonio, la cultura. ¿Qué educar? ¿Quién determina lo que es básico para que una persona adulta pueda desenvolverse como mayor de edad en esta sociedad? Demos una respuesta tímida: no sólo los poderes establecidos, sino también los y las ciudadanas. No existe una EBA crítica sin un debate sobre la participación, no sólo en la gestión de los programas o de los centros, sino en la decisión sobre contenidos, métodos y ritmos, sobre qué y cómo enseñar y qué, cómo y a quién evaluar, sobre los equilibrios a establecer entre las exigencias administrativas y las decisiones colectivas.

3. ALGUNAS ESTRATEGIAS PARA LA RELACIÓN ENTRE EA Y EDUCACIÓN SOCIAL

Si se incluye la EA en la diplomatura de educación social habrá que plantearse las estrategias para que el educador social sea reconocido con todos los derechos como educadora de personas adultas. Podríamos aceptar sin resistirnos una contradicción, que las personas sin formación inicial en relación a la población adulta (maestros de infantil y primaria) continuarán siendo contratadas como educadoras de personas adultas y las educadoras sociales con formación inicial (aunque insuficiente) fueran excluidas. Este planteamiento no creo que sea susceptible de interpretación corporativa, aunque pueda ser utilizado en tal sentido, sino que parte de un discurso lógico. Si existe una diplomatura que incluye la EA entre sus objetivos, cuando se soliciten los educadores de personas adultas habrá que tener en cuenta a tales diplomadas. Posiblemente no en exclusiva si se establecen otros lugares de formación específica (¿postgrados?) cursos de cualificación pedagógicas, etc..)

Las resistencias a esta propuesta pueden venir desde varias direcciones y planteamientos. El primero de tipo conceptual. Si se defiende un paralelismo entre EBA y educación infantil, si la alfabetización de personas adultas es similar a la alfabetización infantil, si los niveles y módulos educativos que se han establecido en las escuelas de adultos son paralelos a los niveles y módulos de la educación infantil, es en parte coherente que los que tengan una preparación para la educación infantil y primaria sean las personas que las instituciones contraten como profesionales de la EBA. Pero si tal paralelismo no existe, en tal caso habrá que buscar simplemente a los profesionales más preparados. Tal paralelismo no existe. Nadie con una mínima preparación teórica y experiencia práctica puede asimilar la alfabetización de personas adultas con la enseñanza de la lectura y escritura en la escuela, si no es en los objetivos (aún esto sería matizable desde una óptica crítica) y en el enriquecimiento que para la EA han significado los debates que han existido en la educación infantil sobre las metodologías y didácticas más apropiadas.

Más aún los niveles existentes entre la alfabetización y el Graduado no son normativos, no son progresivos en el sentido que cualquier persona que se incluya en uno de ellos tenga necesariamente la expectativa de llegar al final. Alfa 1 y Alfa 2, Neo 1 y Neo 2, Cultura General, Pregraduado son nombres y niveles que los profesionales y los colectivos han establecido, que establecen cada año en función de las demandas y que no tienen valor normativo. No pueden asimilarse de tercero o cuarto de EGB, a quinto o a sexto, aunque existan prácticas asimilacionistas por la unamónica y perezosa postura de que ya han inventado ellos. Sin embargo, las administraciones educativas por inercia es posible que continúen pensando en que el profesional adecuado para la EBA es el que proviene del magisterio (sin formación específica) y descarten a los y las diplomadas de educación social (con formación específica, aunque escasa). Los colectivos de educadores sociales y de EA tienen aquí un campo de actuación importante.

Las propias educadoras sociales pueden no sentirse educadoras de personas adultas. Puede asustarles o atraerles la supuesta formalidad intrínseca de la EBA, sin descubrir que precisamente el reto está en desformalizarla para hacer más consciente la comunicación de habilidades y destrezas básicas y sociales entre educadores y participantes. Habrá que insistir en que también los conocimientos (aunque no sólo de ellos trata una EBA crítica, ni los conocimientos deben identificarse necesariamente con la academia) son base de la autoestima personal, de la prevención social y de la posibilidad de una participación ciudadana plena.

Habrán resistencias corporativas de los sectores de enseñantes que habrá que neutralizar. Aunque en esta comunicación no se ha pretendido excluir a nadie, sino incluir desde la lógica de la preparación previa.

En todo este planteamiento he dejado al margen la titulación que se va a exigir para poder impartir el título de graduado escolar a través de evaluación continua o el futuro graduado en educación secundaria. Sería abusivo identificar EBA con graduado, o cada nivel o módulo de EBA con un nivel progresivo hacia el graduado.

El graduado escolar o el graduado en educación secundaria es, no obstante, una parte importante de la EBA, dado el valor social de las titulaciones, pero no agota la EBA.

Con todo, en relación al graduado en educación secundaria la LOGSE es clara al respecto. Exige una licenciatura y pertenecer al cuerpo de profesores de enseñanza secundaria para los funcionarios. Dejando de lado que las leyes siempre son objeto de posible interpretación y mejora, en lo que a la EA respecta, el problema no habría que centrarlo en quien podrá firmar las acreditaciones para obtener el título de Graduado en educación secundaria. En un proyecto o centro de EA esto puede significar un aspecto no definitivo de todo el volumen de la formación básica, puede significar un curso. En algunas autonomías ya se están diseñando centros de educación de personas adultas con profesionales diversos, entre los que se incluyen algunos licenciados, pero en el que todos los profesionales están al servicio del proyecto del centro sea cual sea su titulación previa. Nuestra preocupación reside en que los educadores sociales no se vean excluidos o se autoexcluyan de los proyectos de formación básica. Ellos y ellas pueden subrayar los aspectos no escolares. Podrían subrayar la necesidad de participación a todos los niveles. Podrían colaborar a desformalizar la EBA. De la misma manera que la presencia de la EA en la diplomatura puede subrayar algunos aspectos preventivos y la apuesta por la igualdad social muchas veces olvidada.