

ENCUENTRO 2: ADULTOS

A. INTRODUCCIÓN

En este encuentro se ha trabajado la educación permanente de adultos, escuelas de madres/padres, educación para la participación y la convivencia, etc.

En este encuentro por ámbitos han participado 14 congresistas y ha sido dinamizado por:

MODERADORA

M^a AMPARO YÁÑEZ MORENO. Técnico en Educación del Ayuntamiento de Murcia.

B. DOCUMENTOS PARA EL DEBATE

Documento 1.

ADULTOS

AMPARO YÁÑEZ MORENO

Como todos sabemos el Educador Social es un técnico de la intervención socioeducativa preparado para trabajar con una población que presenta una serie de necesidades específicas y entre esta población está el campo de los adultos.

Si nos centramos en el ámbito que nos ocupa la “*Educación de Adultos*” (en adelante EA), enmarcada en la educación no formal y en un concepto más amplio como es la EDUCACIÓN PERMANENTE, que la UNESCO la define en su 1ª Conferencia General, organizada en Nairobi (1976) como “un proyecto global encaminado tanto a reestructurar el sistema existente, como a desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del sistema educativo:

- En ese proyecto, el hombre es agente de su propia educación por medio de la interacción permanente de sus acciones y su reflexión.
- La Educación Permanente, lejos de limitarse al periodo de escolaridad, debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas del saber y todos los conocimientos prácticos que puedan adquirirse por todos los medios y contribuir a todas las formas de desarrollo de la personalidad.

- Los procesos educativos que siguen a lo largo de su vida los niños, los jóvenes y los adultos, cualquiera que sea su forma, deben considerarse como un todo”.

En esta misma Conferencia, la UNESCO define la **Educación de Adultos**, superando el concepto compensador enfocado a completar y suplir una carencia educativa no adquiridas por falta de acceso o abandono del sistema suplir una carencia educativa no adquirida por falta de acceso o abandono del sistema escolar formal.

Por tanto, la EA no puede ser considerada intrínsecamente sino como un subconjunto integrado en un Proyecto global de Educación Permanente.

La LOGSE también se refiere a la Educación Permanente como principio básico del sistema educativo y dedica el Título Tercero a la E.A. En este sentido, la Ley reconoce y regula el acceso de los adultos a los títulos académicos expedidos por el MEC, garantizando el derecho a este tipo de educación. Asimismo, establece entre los objetivos de la educación de las personas adultas el de adquirir o mejorar su cualificación profesional, así como desarrollar su capacidad para participar en la vida social, cultural, política y económica. Por otra parte, considera destinatarios preferentes de aquélla a los grupos o sectores sociales con carencias y necesidades de formación básica o con dificultades para su inserción laboral, propugna una educación básica para adultos adaptada a sus condiciones y necesidades, y establece la posibilidad, para las personas adultas, de cursar bachillerato y la formación profesional en los centros ordinarios mediante una oferta específica.

La apertura de la EA a otras instituciones (no sólo la enseñanza reglada) alude la posibilidad de establecer convenios de colaboración con corporaciones locales, universidades populares, otras entidades públicas o privadas, dando preferencia a las asociaciones sin ánimo de lucro.

En cuanto a la organización de la EA en las distintas Comunidades Autónomas ha supuesto que, al no existir una ley marco estatal, algunas Comunidades Autónomas históricas con competencias plenas en educación tengan, desde hace años, aprobadas sus propias leyes de EA (Andalucía, Galicia, Cataluña y Valencia), y en cambio otras Comunidades las hayan aprobado recientemente (Castilla La Mancha, Madrid,...) y otras no tengan ni siquiera una normativa específica para EA como es el caso de Murcia.

Algunos aspectos a destacar de la educación no reglada de adultos son:

- La formación profesional no reglada dirigida a las personas adultas ha adquirido una importancia fundamental como instrumento básico de las políticas de empleo. Sin embargo, su organización y planificación sigue

estando caracterizada por la dispersión de las iniciativas tanto si están a cargo de organismos públicos como de agentes sociales. Asimismo, esta oferta formativa tiende a mantenerse independientemente de otras propuestas o programas educativos dirigidos a la población adulta en los ámbitos de la participación y la convivencia, el desarrollo personal o la educación básica.

- Ha sido en el ámbito de la educación no formal de adultos promovida por iniciativas municipales o de índole social y privada donde se ha producido una mayor expansión.
- Las universidades populares y/o centros sociales y culturales se han concebido como centros municipales de EA y animación sociocultural, cuyo objetivo básico es promover el desarrollo cultural y educativo de los ciudadanos para que estén en mejores condiciones de participar activamente en todo cuanto les afecte, impulsando el desarrollo integral de la comunidad.
- En 1984, a partir de las I Jornadas Estatales de EA, nació la Federación de Asociaciones de Educación de Personas Adultas (FAEA), con la finalidad de promover una educación de adultos participativa, integral y solidaria, manteniendo a su vez relaciones con la Federación de Universidades Populares, los sindicatos y otras organizaciones.
- En los últimos años, debido a los cambios sociales y económicos que se han producido en nuestra sociedad, los Centros de Adultos se han visto obligados a ampliar la oferta educativa, introduciendo Talleres de Informática e Internet, Aulas Mentor, Idiomas, Español para Inmigrantes, Cultura Española, etc.

Por tanto, en el ámbito de la EA encontramos dos facetas claramente diferenciadas: por un lado, la ligada a la obtención de títulos académicos (la puramente academicista), y por otro lado, el enfoque más educativo y social encaminado a paliar el analfabetismo funcional o neoanalfabetismo, conjugando la formación con otros intereses de la población adulta como: la participación en la vida vecinal, la solidaridad y los valores de convivencia y sociabilidad, la integración de inmigrantes, las escuelas de padres, la formación para el empleo, la formación ciudadana, la utilización del tiempo libre, el desarrollo de la Comunidad, la superación de la discriminación y la exclusión social de minorías étnicas, el trabajo a favor de los desfavorecidos, etc.

Una vez analizada la situación de EA cabe preguntarnos, discutir y analizar las siguientes cuestiones:

- Queda clarificado el papel del educador social en la EA (¿según la normativa LOGSE la EA corresponde al profesorado?).
- Cuáles son las tareas que desempeñan los/as Educadores/as Sociales en la Educación de Adultos.
- ¿Cuál es la situación de la EA en las distintas Comunidades Autónomas?
- Qué papel juegan las distintas Administraciones en la EA.

Recomendaciones a: la Administración Local, a la Administración Regional y al Ministerio de Educación.

C. COMUNICACIONES LEÍDAS EN EL ENCUENTRO

Comunicación 1.

MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA DE PERSONAS ADULTAS. EL CASO DE LA VERNEDA-ST. MARTÍ

ADRIANA AUBERT SIMÓN
MARIA PADRÓS CUIXART
ROSA VALLS CAROL⁵⁰

1. INTRODUCCIÓN

El giro dialógico de la sociedad (Flecha, Gómez, Puigvert: 2001) que implica la presencia del diálogo en las relaciones sociales a todos los niveles, se percibe también en la educación de personas adultas y los movimientos sociales relacionados. De esta forma, el modelo escolar tradicional, todavía muy extendido, se convierte en un modelo social, cada vez más dialógico, participativo y transformador. En el estado español ha surgido en los últimos años el Movimiento por la Educación Democrática de las Personas Adultas (EDA), protagonizado por las personas participantes y en coordinación con educadoras y

⁵⁰ Adriana Aubert es investigadora del CREA; Maria Padrós es profesora en el Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Barcelona y Rosa Valls es profesora del Departamento de Teoría e Historia de la Educación, también de la Universidad de Barcelona.

educadores y profesorado universitario. Juntos, profesorado universitario, participantes y educadores y educadoras han consensuado un mismo código ético en el que se priorizan los intereses y necesidades de las personas participantes⁵¹.

La comunicación que aquí presentamos desarrolla la experiencia de la escuela de personas adultas La Verneda- St. Martí, activamente implicada y promotora de este movimiento social y de otros, y actualmente un referente a nivel internacional tanto en educación de personas adultas como en educación democrática, en un sentido más amplio.

En sus más de veinticinco años de historia, la escuela ha sabido profundizar en los mismos objetivos que movieron en 1978 a un pequeño grupo de vecinos y vecinas de el barrio obrero de La Verneda. Ocuparon un edificio municipal para crear un proyecto cultural, y destinaron cada planta a un servicio concreto. Fue y continua siendo la quinta, la que se destinó a escuela de personas adultas. Desde estos inicios, el proyecto era un proyecto del barrio, una escuela basada en el diálogo donde todas las personas participaran en igualdad de condiciones.

Hoy, en la escuela hay más de 1600 personas participantes, 13 personas remuneradas y unas 100 personas voluntarias. Está abierta todos los días de la semana de 9 de la mañana a 10 de la noche, y ofreciendo a lo largo del día y la semana, totalmente gratuito, una gran variedad de formación básica y académica, ocupacional y de promoción y dinamización cultural. Cursos de informática para trabajadores y trabajadoras del comercio, educación básica, 7 idiomas en diferentes niveles, preparación para el acceso a la Universidad, manualidades, bailes y actividades físicas, tertulias y grupos de debate, Educación Secundaria y preparación para la Formación ocupacional..., es difícil no encontrar alguna cosa que interese.

2. UNA ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DEMOCRÁTICAS

Los vecinos y vecinas consiguieron que la administración tomara sus responsabilidades respecto a los servicios culturales que pedían para el barrio y La Verneda es actualmente un centro público, que expide títulos oficiales y cuenta con profesorado funcionario. Pero además, no renunciaron a ser los principales protagonistas en las decisiones sobre cuál tenía que ser y cómo tenía que ser el

⁵¹ Aunque todas las personas participen en el proyecto educativo, desde la EDA se prioriza a las personas participantes que no tienen titulación universitaria y que no reciben remuneración por su implicación en el proyecto.

proyecto. La organización y gestión democrática, que garantiza la prioridad de las voces de las personas participantes en la toma de decisiones sobre el proyecto, es una de las bases de la escuela.

Para hacerlo posible, cuenta con dos asociaciones de participantes: *Ágora* y *Heura*. Estas asociaciones son el instrumento básico para la gestión y representación de la escuela, formando parte integral de la escuela y siendo sus portavoces.

Además de las asociaciones existen diferentes órganos y espacios para la toma de decisiones y gestión, que superan la tradicional estructura formal del claustro de profesorado y representación minoritaria de participantes.

La Asamblea General, constituida por todas las personas participantes, colaboradas, representantes de la comunidad y las administraciones, es el órgano máximo de decisión; se celebra una vez al año y en ella se deciden los criterios de funcionamiento y las líneas generales del proyecto. Pero hay otro espacio de encuentro y reflexión colectiva especialmente relevante: se trata de las jornadas de reflexión y sueño, que se suelen realizar a mediados del curso. Durante un fin de semana, a menudo más de 100 personas de todos los niveles de la escuela debaten sobre el presente de la escuela y sueñan el futuro que quieren. Fue en unas jornadas, por ejemplo, donde se soñó conseguir tener un equipamiento de ordenadores para facilitar el acceso a las TIC. Se consiguió un tiempo más tarde, desde una de las asociaciones de participantes. En efecto, la Verneda es conocida por ser una escuela donde las personas se atreven a soñar (Sánchez, 1999).

Entre las Asambleas anuales, el Consejo de Centro cada mes y medio reúne a personas de cada actividad, taller y clase para decidir cuestiones generales. Así, por ejemplo, el destino del dinero conseguido en la Lotería de Navidad, la valoración y propuesta de nuevas ofertas formativas, etc. se eligen en este espacio.

El trabajo diario se coordina mediante diferentes espacios y reuniones: la Coordinación Mensual (COME) tiene por función informar, desarrollar las decisiones del Consejo de Centro y reflexionar sobre aquellos temas de interés que se decidan colectivamente; y la coordinación semanal (COSE) coordina el trabajo diario en función de las líneas marcadas por el Consejo de Centro y el COME.

Además de estos espacios y de coordinaciones por áreas o por niveles, también existen comisiones permanentes y temporales que llevan un peso muy importante de las actividades. Para poner algunos ejemplos, la Comisión de actividades coordina las actividades sociales y culturales tanto internas como vinculadas al desarrollo comunitario, la Comisión "Escuela más grande", asume las tareas relacionadas con la mejora de la infraestructura y el objetivo de conseguir un espacio mayor, o la Comisión de jóvenes trabaja para impulsar todas aquellas

actividades en las que las voces e intereses de las personas jóvenes queden representadas y para potenciar la intergeneracionalidad.

Ninguno de los órganos que hemos mencionado está limitado a “representantes” del resto de personas, sino que están abiertos a todas las personas del centro que quieran ir y todas las personas tienen el mismo derecho a voz y voto. Ello permite emprender continuamente nuevas propuestas y cambios, y que no sean impuestos desde puestos de poder o desde las personas profesionales, sino que respondan siempre a las necesidades e intereses reales de las personas participantes. De esta forma, una de las últimas innovaciones consiste en un servicio gratuito de guardería para que las madres y abuelas que tienen niños o niñas a su cargo (y son muchas) no tengan que dejar de ir a la escuela. También se discutió si mantener el final de la última clase a las 21:45 como estaba previsto, a las 22h, o a las 22:30h, en función de las necesidades de las personas que podían participar en este turno.

Por otro lado, las decisiones no se toman mediante votaciones sino que son fruto de los debates entre todas las personas implicadas, buscando el consenso y aclarando la diversidad de opiniones. Las decisiones cotidianas parten de compromisos y posturas ampliamente debatidas. Así, desde hace años se lleva a cabo y se profundiza en la democracia directa y deliberativa, basada en el diálogo igualitario.

3. SUPERANDO DESIGUALDADES DESDE LA IGUALDAD DE DIFERENCIAS

Si la organización democrática es una de las bases fundamentales de la escuela de personas adultas La Verneda-Sant Martí, otra muy importante es el respeto a la pluralidad y la diversidad de todo tipo, junto con un decidido objetivo de lograr las mismas oportunidades y la misma calidad de educación para todos y todas.

Cualquier pedagogía crítica pretende la superación de las desigualdades (Aubert y otros: 2004). Con este objetivo, en la Verneda se abren las oportunidades formativas posibles a todas las personas, y se prioriza aquellos colectivos más desfavorecidos. Este criterio sirve para elegir qué actividades y niveles deben permanecer al máximo de abiertos. Así, todos los días de la semana y en todos los horarios de clases del centro (9:30-11:30 h.; 15:00-17:00 h.; 17:30-19:30 h.; 20-22 h.) hay grupos de alfabetización, neolectores y certificado; el Acceso a la Universidad para mayores de 25 años, que tiene mucho éxito en la escuela, se realiza de momento

solamente por la noche. El porcentaje de aprobados obtenidos en las pruebas de acceso a la Universidad, igual o mayor que en las academias privadas, demuestra que no es el dinero el que asegura ni el interés ni la calidad de la formación.

En la sociedad de la información, la educación es más que nunca un factor clave y la capacidad de seleccionar y tratar información es fundamental en relación al riesgo de exclusión social. En este sentido, la escuela da una gran importancia a la dimensión instrumental del aprendizaje, y se potencian especialmente las actividades relacionadas con la lectura. Algunas de las más importantes son las tertulias literarias dialógicas, en las que personas que a menudo no han leído nunca un libro, leen y comentan textos de clásicos de la literatura universal (Flecha, 1997). Otro esfuerzo importante es en relación al acceso a las TIC: una comisión trabaja para asegurar el acceso a las Tecnologías de la Información y la formación en las mismas para todos los colectivos del barrio que tienen más dificultades de acceso.

Una preocupación constante en los órganos de debate del centro consiste en facilitar el acceso a la educación y contribuir a superar las desigualdades en que se encuentran determinados colectivos, como las mujeres. Las mismas personas participantes, al organizarse en asociaciones, han optado por dedicar Heura a trabajar la especificidad de la discriminación de género. Ahora, desde hace algunos cursos, existe también un grupo de mujeres que trabaja temas, intereses y propuestas relacionadas con la formación y mejora general de la situación de las mujeres. La mayoría son mujeres trabajadoras o amas de casa y no académicas, que no esperan que educadoras o intelectuales les digan cómo “liberarse”, sino que colectivamente plantean sus necesidades y problemas para ir mejorando la triple desigualdad que sufren: por situación socioeconómica, por no tener estudios y como mujeres, y a menudo también por pertenecer a grupos culturales minoritarios.

En la escuela siempre han convivido la cultura catalana con toda la cultura que llevaban muchas personas inmigrantes del sur y de otras regiones de España, y en estos últimos años la inmigración no europea ha supuesto un nuevo grupo importante de personas que han accedido a la escuela. Intentar facilitar también en este caso su participación y acceso a todos los recursos ha hecho que se plantearan medidas como no preguntar por la situación de legalidad, y promover la participación de las personas inmigrantes no solamente en clases de idioma sino en todos los talleres y actividades, con la solidaridad de las personas de aquí en ayudarles con el idioma. La multiculturalidad en la escuela está presente en el pasillo y también dentro de las diferentes aulas, desde la clase de alfabetización hasta las de Graduado de Educación Secundaria o de acceso a la universidad. Por ejemplo, un chico marroquí de 19 años, empezó a ir a castellano oral pero pronto le anima-

ron a ir al grupo de matemáticas de Graduado, aunque no dominara el castellano ni pretendiera sacarse el Graduado por el momento. Los números siempre le habían gustado: pudo aprovechar para repasar las matemáticas y a la vez estar aprendiendo castellano, haciéndose además amigo con gente española. Personas de diferentes culturas y procedencias participan en diferentes actividades de la escuela han formado el Grupo multicultural, para potenciar la participación de estos colectivos en la formación, la educación, difundir la existencia de la escuela hacia el exterior y trabajar temas de debate actual sobre la multiculturalidad.

Se trata de abrir puertas, de saltar barreras y conseguir mayores cuotas de igualdad. Que no significa homogeneización. Como proyecto popular y no elitista, en La Verneda se valora la gran riqueza cultural que poseen las personas no académicas, y que la sociedad letrada no ha tenido en cuenta en numerosas ocasiones. También se valora la riqueza que aporta toda la pluralidad de opiniones, experiencias y creencias de las personas. Así, pues, la pluralidad en el centro se define no solamente con relación a las edades, procedencias y opciones políticas, sociales, etc. sino también en no pretender una educación homogeneizadora en cuanto a conocimientos o actitudes ante la vida. La sólida orientación comunicativa del centro se vive en todos los espacios e interacciones: desde los grupos interactivos en las clases hasta la participación en cualquier comisión, la escuela es intercultural, intergeneracional, “interdiversa”.

4. VOLUNTARIADO Y SOLIDARIDAD

En La Verneda- Sant Martí la solidaridad no es una palabra bonita, sino una realidad que se vive en la organización y en las interacciones dialógicas entre las personas que forman parte de ella. El proyecto no sería posible sin la solidaria e ilusionada contribución de miles de personas a lo largo de todos estos años.

El voluntariado refleja también la pluralidad y la igualdad de diferencias de la que hemos hablado: de los 18 años hasta más de setenta, de Galicia, Andalucía y muchas otras comunidades del estado español, de Marruecos, de Italia, de Francia... Las creencias políticas, las religiones, opciones sexuales y formas de vida, estilos y gustos, de todas estas personas también son plurales. Podemos ver aquí algunos de los ámbitos tanto académicos como prácticos de los que parten las personas colaboradoras:

- Antiguos o actuales participantes de la escuela que se han (o se están) formando en la misma.

- Vecinas y vecinos del barrio que quieren participar activamente en el desarrollo comunitario del barrio.
- Personas que trabajan en diferentes universidades: catedráticos, doctores, investigadores en educación social, pedagogía, sociología, economía, etc.
- Personas tituladas y diplomadas que están trabajando en otros lugares pertenecientes a diversas áreas de conocimiento.
- Chicas y chicos estudiantes de diferentes facultades y escuelas universitarias, que una vez acabado su período de prácticas desean continuar en la escuela colaborando.
- Otras personas, amigos y amigas, familiares, etc., que se acercan por lo que les han contado y se quedan colaborando.

La participación como colaboradoras de personas que se han formado, o que siguen formándose, en el centro, es especialmente relevante. Ello permite que por ejemplo, personas que han aprendido a leer en la escuela estén ahora enseñando a leer y escribir a otras personas. Esta aportación es enormemente importante, y no menos que la de una economista que da clases para el acceso a ciclos formativos de grado superior. Hay personas participantes que llevan o están como apoyo en clases de castellano para extranjeros, que enseñan sevillanas o manualidades. La riqueza de todos sus conocimientos y experiencias contribuye a la calidad y la pluralidad del centro. Sin estas aportaciones el taller de gallego, árabe o francés, de astronomía o de cerámica, no serían posibles.

Las personas que empiezan a colaborar en clases o talleres, realizan un itinerario formativo que les permite conocer la globalidad del centro y el aprendizaje dialógico que se potencia en todas las clases. De esta forma tanto recibe información teórica como se implica de forma práctica en diferentes actividades y talleres.

Pero hay otras posibilidades de colaboración además de estar directamente en un aula o taller: en secretaría, en las comisiones y en gestos como poner las cartas en sellos, colocar sillas en días o actos puntuales, etc. En un centro popular y no burocratizado el voluntariado no puede considerarse solamente como aquellas actividades que responden a unas pautas muy determinadas, y que a menudo no todo el mundo, aunque quiera, tiene disponibilidad para hacer.

Finalmente, de acuerdo con la orientación democrática y comunicativa, todas las personas tienen el mismo derecho a voto. Las voluntarias y voluntarios no tienen menos capacidad de voto que las personas profesionales, pero tampoco más que las personas tradicionalmente llamadas “beneficiarias” (incluso, como

hemos apuntado, en una gran cantidad de casos coinciden). De otra forma, el movimiento no tendría tan enorme capacidad de transformación social.

5. MOVIMIENTO DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL

Verneda rechaza el fatalismo y las posturas postmodernas, y parte de que otra educación es posible, que las cosas pueden ser de otra manera, que los sueños pueden ser una realidad. No es solo un convencimiento de partida sino también algo que la experiencia, el trabajo y los esfuerzos dedicados, demuestran. No podría luchar y conseguir lo que consigue sin el optimismo para enfrentar todas las dificultades.

Por esto da apoyo y se implica, como movimiento social, a los movimientos transformadores, a nivel de barrio, de la educación de personas adultas, y a nivel internacional: escuela y barrio se transforman mutuamente mejorando la situación social y educativa de la población que lo conforma. La escuela participa en las reivindicaciones de mejora del barrio y pretende llegar a todas las personas y sectores que forman parte del mismo. Ha sido una de las promotoras de VERN, la coordinadora de entidades del barrio. Pero también fue una de las primeras entidades en solidarizarse con las víctimas de la guerra de Kosovo y en otras situaciones de alcance mundial.

Las mujeres de la escuela participan activamente en el Consejo de las Mujeres del Distrito y se implican en las actividades y reivindicaciones sociales relacionadas con estos temas. Como hemos comentado anteriormente, sus preocupaciones, lejos de ser las propias de las mujeres que ya han alcanzado posturas privilegiadas, se dirigen a todas las mujeres y especialmente a aquellas que en peores condiciones se encuentran. Las educadoras no enseñan ni liberan, sino que aprenden de igual a igual con las mujeres populares para hacer una escuela y un mundo más justo para todas. Se trata del feminismo dialógico propio del siglo XXI (Puigvert: 2001)

Comprometida especialmente con el derecho a la educación a lo largo de la vida para todas las personas, la escuela participa con el Movimiento de educación democrática de personas adultas (EDA), que a nivel estatal tiene uno de los pilares fundamentales en la CONFAPEA, confederación de entidades educativas y culturales democráticas de personas adultas. A través de la CONFAPEA se organizan impresionantes actos como los Congresos de personas alfabetizandas, en las que más de 300 personas en niveles iniciales debaten y reflexionan sobre la edu-

cación que necesitan, alzan propuestas y las formulan para la opinión pública. En los congresos de tertulias literarias dialógicas también participan entidades, educadores y educadoras y participantes de todo el Estado. Los educadores y las educadoras, profesionales o voluntarios, que comparten estas tendencias sociales y educativas democratizadoras se han organizado también en la REDA (Red de Educación Democrática de Personas Adultas) y ejercen sus tareas de acuerdo al código ético, como una contribución a la transformación social basada en una propuesta igualitaria.

6. CONCLUSIONES

Del mismo modo que Paulo Freire ha sido siempre un referente indiscutible en la práctica de la escuela, él mismo la conocía y la valoraba como ejemplo de educación popular y democrática. Otros científicos relevantes en educación han hecho este reconocimiento a la escuela de la Verneda, como J.Mezirow o Paul Belanger, así como intelectuales de la talla de Aranguren. Además de su implicación en diversos proyectos de cooperación europea e internacional, ser el primer artículo sobre una experiencia educativa del estado español publicado en la Revista de Educación de Harvard, y visitada por estudiantes y profesionales de todo el mundo, la avalan como experiencia ejemplar.

Ejemplar pero dispuesta siempre a la mejora, buscando nuevas oportunidades para aprender también de las demás experiencias y de trabajar conjuntamente hacia objetivos comunes. Así, por ejemplo, la cooperación entre Verneda y Porto Alegre que se viene desarrollando desde hace unos años a través de una comisión, tiene como objetivo realizar un intercambio de experiencias educativas entre Verneda y Porto Alegre y colaborar en la erradicación del analfabetismo en Porto Alegre. En el pasado mes de mayo, estuvo en la escuela la Secretaria de Educación del Ayuntamiento de Porto Alegre, en un acto de encuentro y fortalecimiento entre dos focos de democracia.

Pero la proyección internacional no es sólo de la escuela de personas adultas de La Verneda sino de todo el movimiento democrático de educación de personas adultas: tanto los movimientos sociales como el mundo científico defienden un modelo dialógico de la educación de personas adultas. La declaración de los derechos de las personas participantes, consensuada en Zaragoza en 1999, se ha publicado en varios idiomas, se ha presentado en los foros de debate educativos, en universidades y en entidades. El protagonismo de las personas participantes es una de las tendencias fundamentales en el futuro de la educación de

personas adultas a nivel internacional y nos plantea importantes retos y exigencias éticas a las personas voluntarias y profesionales de la educación social.

BIBLIOGRAFÍA

- AUBERT, A.; DUQUE, E.; FISAS, M.; VALLS, R. 2004. *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó.
- ELBOJ, C.; PUIGDELLÍVOL, I.; SOLER, M., VALLS, R. 2002. *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- FLECHA, R. 1997. *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Piados.
- FLECHA, R.; GÓMEZ, J.; PUIGVERT, L. 2001. *Teoría sociológica contemporánea*. Barcelona: Piados.
- FREIRE, P. 1997. *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure
- PUIGVERT, L. 2001. *Las otras mujeres*. Barcelona: El Roure
- SÁNCHEZ AROCA, M. 1999 “La Verneda-Sant Martí: A school where people dare to dream” *Harvard Educational Review*, vol. 69 no. 3, fall 1999
- VV.AA. 2000. *I Jornadas de Investigación en Educación de personas adultas*. Barcelona: El Roure.

PÁGINAS WEB

www.edaverneda.org

www.neskes.net/confapea

www.neskes.net/rede

www.neskes.net/projecteverneda/portoalegre

Comunicación 2.

ENFOQUE COMUNICATIVO EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

M^a JOSÉ MÉNDEZ LOIS

ELISA TERESA ZAMORA RODRÍGUEZ

Dpto. MIDE. Universidad de Santiago de Compostela

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Social ha de responder en la actualidad a las exigencias que la comunidad le plantea en materia educativa.

Cada vez son más los colectivos (mujeres, inmigrantes, mayores, etc.) que reclaman protagonismo y participación en la dinámica de construcción del conocimiento y no sólo eso, sino que reclaman que la formación que se les brinde no niegue su experiencia previa ni sus rasgos sociales y culturales propios.

El modelo curricular que responde a dichas necesidades expresadas por la comunidad debe surgir del consenso educativo y social.

La mediación para alcanzar este consenso sin duda va a requerir la participación de los educadores/as sociales como analizadores del contexto, aglutinadores de las demandas de los diferentes grupos, participantes activos en la toma de decisiones y dinamizadores de las actividades formativas que se emprendan.

Responder a las demandas de la comunidad va a requerir la adopción de un nuevo modelo educativo: el modelo social. El cual sin negar la posibilidad individual de construir el conocimiento debe ir más allá y conseguir desarrollar una visión conjunta de la realidad a través de un enfoque comunicativo y dialógico.

A través del diálogo se comparten experiencias, se negocian significados, se respetan las opiniones y se les reconoce a los individuos, así mismo, un papel activo en la construcción del aprendizaje.

2. DISYUNTIVA MODELO ESCOLAR /MODELO SOCIAL-COMUNICATIVO

En la educación de personas adultas distinguimos dos modelos de actuación: el modelo escolar más tradicional e imperante en la actualidad y el modelo social.

El modelo escolar, se fundamenta en un sistema meritocrático, discriminatorio, rígido y exclusor; no tiene en cuenta la inclusión de todas las personas, ni el trato igualitario de las mismas; parte de la base que el aprendizaje a lo largo de la vida es algo competitivo e individual. El currículo que ofrece no tiene en cuenta las necesidades sociales; basándose en habilidades instrumentales y académicas que hacen que se identifique con el modelo tradicional de educación obligatoria. El aprendizaje que se tiene en cuenta es el que se desenvuelve en la enseñanza formal, es decir, lo que se aprende en el aula. De ahí que no se preste atención ni a otros contextos, ni a las aportaciones, ni a las experiencias previas de las personas. Se parte de lo que las personas no saben, de sus déficits; por lo que el profesor es considerado como el experto y el alumnado es un mero receptor pasivo de información. Lo que supone por un lado que no se dé un diálogo igualitario entre alumnado y profesorado y por otro no se posibilite la participación de las personas. Todos estos aspectos hacen que las personas se muestren reacias a participar en estos programas de educación para personas adultas, ya que están convencidos de que no van a conseguir el éxito educativo.

El modelo social, en contraposición al modelo escolar, es la respuesta más acorde para la educación de las personas adultas, ya que a través de él se potencia una educación democrática, igualitaria y participativa. Favoreciendo de este modo la inclusión social de los colectivos más desfavorecidos. Esta educación se construye a través de las interacciones entre el profesorado y alumnado que están en un mismo plano de igualdad; partiendo de la idea de que toda persona posee habilidades y competencias. El profesor aporta sus conocimientos a las clases en

un papel de diálogo igualitario con los alumnos, potenciando su participación y aprendiendo de sus aportaciones; por su parte los alumnos adoptan una actitud crítica y ofrecen a la clase todas sus experiencias. Desde este modelo se trabaja con el objetivo de transformar el contexto social y mejorar la educación de todas las personas. Lo que hace que éstas se sientan identificadas, motivadas y con expectativas de cara a su formación.

CARACTERÍSTICAS BÁSICAS	
Modelo escolar	Modelo social
<ul style="list-style-type: none"> - Sólo se aprende en el aula-aprendizaje formal. - Reprodutor de la situación de desigualdad social. - Currículo cerrado/rígido/burocrático - El papel del profesorado es de experto - Los participantes son meros receptores pasivos de información - Se centra en los déficits 	<ul style="list-style-type: none"> - Importancia del aprendizaje no formal basado en la experiencia. - educación para el cambio - currículo abierto - se centra en las personas participantes - es autónomo - de organización participativa

3. EL MODELO SOCIAL COMO RESPUESTA A LAS NECESIDADES DE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

En el nuevo contexto social que nos ha tocado vivir, la sociedad de la información y de la comunicación, donde la información se difunde a gran velocidad, donde las barreras de tiempo y espacio han desaparecido, donde ya no priman los recursos materiales; y lo prioritario son los recursos humanos e informacionales; la formación es un factor determinante; por dos aspectos clave, por un lado, supone poder incorporarse al mercado laboral; y por otro lado permite poder escapar de situaciones de desigualdad social. Hoy más que en otras épocas, el aprendizaje a lo largo de nuestras vidas, hace que se superen desigualdades sociales, permitiéndonos mejorar en nuestras cualificaciones y conocimientos; independientemente del contexto en el que nos encontremos. Desde el modelo social y desde las políticas de acreditación de la experiencia previa, se están fomentando la inclusión sociolaboral de las personas adultas que no poseen certificaciones académicas. Este tipo de políticas reconocen que existen conocimientos fuera del ámbito académico que se consideran válidos para que las personas puedan optar a

un título y tengan más posibilidades para acceder al mercado laboral en unas condiciones más óptimas. Y de este modo no se dé un aumento de las desigualdades sociales.

Desde el modelo social se garantiza el acceso público al uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (internet, correo electrónico, chats...); ya que el uso social de ellas supone que las personas que las usen dejen de estar en una posición de desigualdad social. Esto requiere una nueva función para la educación en la sociedad de la información que cambia respecto de lo que era en la sociedad industrial. La educación debe transformar la sociedad y para ello es preciso que reconozca los aprendizajes adquiridos a lo largo de la vida, parta de la experiencia de todos los aprendizajes, facilite el acceso a la educación y a la formación de personas que carecen de titulaciones académicas y las haga partícipes de su propio aprendizaje.

4. TRES PARADIGMAS DE APRENDIZAJE Y TRES MÉTODOS DE ENSEÑANZA

En el momento actual nos encontramos que conviven dos e incluso tres modos de entender la relación enseñanza aprendizaje dependiendo de en que visión teórica nos situemos:

a) El paradigma positivista centra la importancia en los contenidos a aprender. La formación del profesorado está orientada a la asimilación de esos contenidos que luego transmite utilizando una metodología adecuada y unos recursos didácticos tradicionales, con frecuencia el libro de texto. Al alumnado se le pide que asimile los contenidos para poder después reproducirlos.

b) El paradigma constructivista. Se le concede máxima importancia al proceso de aprendizaje de los/as estudiantes. Desde esta posición cada estudiante construye un significado diferente. La formación del profesorado se orienta hacia el conocimiento de los procesos de aprendizaje de las personas y los procesos de construcción del conocimiento, priorizándose los aspectos psicológicos relacionados con la cognición. Consecuencia de este modo de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje es la reducción del proceso de construcción de significados al nivel individual.

Desde un punto de vista sociológico, el problema está en que sin la transformación del contexto sociocultural lo que parte del alumnado aprende es compatible con las exigencias de la sociedad de la información mientras que para otros y

otras estudiantes les conduce a la exclusión social al no adaptarse al proceso de reacomodación de lo que se aprende nuevo con lo que ya se sabía.

La escuela responde a estos factores desde la compensación y la diversidad. Si bien a nivel pedagógico esto comporta respetar los diferentes ritmos de aprendizaje, reconocer diversas formas de conocimiento y tener en cuenta la diversidad cultural; a nivel social la diversidad lleva a la desigualdad. Por ejemplo, en los centros de zona de clase media se prioriza el aprendizaje de las nuevas tecnologías y en centros de zona de clase obrera saberes profesionales no tradicionales, considerando de antemano que estos alumnos/as no pueden alcanzar los objetivos previamente marcados.

c) El paradigma comunicativo que incluye y supera la concepción constructivista al precisar que “el proceso de formación de los significados no sólo depende de los y las profesionales de la educación, sino también de todas las personas y contextos relacionados con los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes”. La formación del profesorado se orienta hacia el conocimiento de las personas, los grupos de aprendizaje y el conocimiento de cada materia desde un enfoque interdisciplinar. Desde esta concepción, el aprendizaje dialógico se lleva a cabo en la comunidad e incluye un plan de cooperación durante todo el proceso en el que interactúan con los/as alumnos/as.

Los procesos educativos tienen un carácter continuo y permanente y no se agotan en el marco escolar. El entorno familiar, laboral y social tienen una importancia especial para facilitar y posibilitar la formación, y se hace totalmente necesaria la incorporación de la comunidad al trabajo diario en la escuela.

APRENDIZAJE	TRADICIONAL	SIGNIFICATIVO	DIALÓGICO
CONCEPCIÓN	OBJETIVISTA	CONSTRUCTIVISTA	COMUNICATIVA
BASES	La realidad es independiente de los individuos que la conocen y utilizan	La realidad es una construcción social que depende de los significados que dan las personas	La realidad es una construcción humana. Los significados dependen de las interacciones humanas
EJEMPLO	La mesa es una mesa independientemente de cómo la vemos las personas	La mesa es una mesa porque la vemos como un objeto adecuado para comer	La mesa es una mesa porque nos ponemos de acuerdo en utilizarla para comer
FORMACIÓN DEL PROFESORADO	Contenidos a transmitir y metodologías para hacerlo	Conocimiento del proceso de aprendizaje de los actores y de su forma de construir los significados	Conocimiento de los procesos de aprendizaje de los individuos y grupos a través de la construcción interactiva de significados
ENFOQUE DISCIPLINAR	Orientación pedagógica que no tiene debidamente en cuenta los aspectos psicológicos y sociológicos	Orientación psicológica que no tiene debidamente en cuenta los aspectos pedagógicos y sociológicos	Orientación interdisciplinar: pedagógica, psicológica, sociológica y epistemológica
CONSECUENCIAS	La imposición de una cultura homogénea genera y reproduce desigualdades	La adaptación a la diversidad sin tener en cuenta la desigualdad del contexto, genera aumento de las desigualdades	Con la transformación del contexto, el respeto a las diferencias se incluye como una de las dimensiones de la educación igualitaria

Fuente: Flecha, R. (1999) Conferencia: “El aprendizaje dialógico en la sociedad de la información”. En Encuentro estatal de MRPs de Gandía <http://www.concejoeducativo.org/alternat/flecha.htm> (09/06/2004).

5. EL APRENDIZAJE DIALÓGICO COMO METODOLOGÍA PARA HACER EFECTIVA LA CONCEPCIÓN COMUNICATIVA

Para poder desarrollar el paradigma comunicativo dentro del modelo social para la educación de personas adultas, el tipo de aprendizaje a seguir es el dialógico, éste se engloba dentro del modelo social democrático y participativo, que hemos comentado en las líneas anteriores.

El aprendizaje dialógico requiere entre otras cosas de explicaciones, que ayudan a racionalizar las ideas que lo sustentan, y por otro lado, de relatos,

que permiten vivirlo en situaciones cotidianas. Considera que la realidad social se construye mediante el diálogo y la interacción entre las personas. Los siete principios que caracterizan a este tipo de aprendizaje son los siguientes:

- **Diálogo Igualitario:** las diferentes aportaciones de las personas se consideran en función de la validez de sus argumentos, en lugar de valorarlas por las posiciones de poder de quien las realice. Los diversos comentarios que van surgiendo no son clasificados por mejores o peores sino apreciados como diferentes. El diálogo se va construyendo a partir de esas aportaciones. De este modo aprenden tanto alumnos como profesores; dejando los primeros de ser receptores pasivos de conocimientos.
- **Inteligencia Cultural:** todas las personas tienen las mismas capacidades para participar en un diálogo igualitario, aunque cada una pueda demostrarlo en ambientes distintos (mercado, fábrica, campo...); eso significa que todas las personas tienen inteligencia cultural; es decir, tienen unas capacidades de lenguaje y acción que pueden ser desarrolladas a través de sus interacciones.
- **Transformación:** el aprendizaje dialógico transforma las relaciones entre la gente y su entorno; estas transformaciones son igualitarias, ya que son resultado del diálogo.
- **Dimensión Instrumental:** El aprendizaje dialógico abarca todos los aspectos que se acuerdan aprender; incluyendo el aprendizaje instrumental de aquellos conocimientos y habilidades que se considera necesario poseer.
- **Creación de sentido:** resurge cuando la interacción entre las personas es dirigida por ellas mismas. En el coloquio tienen cabida las vidas cotidianas de los participantes; los estilos de charla de las cafeterías, mercados, domicilios o fábricas son incluidos en la interacción; pero a la vez lo aprendido en las sesiones revierte en esos ambientes.
- **Solidaridad:** Las prácticas educativas igualitarias se fundamentan en concepciones solidarias. Están abiertas a todo tipo de personas, sin ninguna barrera económica o de titulación escolar.
- **Igualdad de diferencias:** el aprendizaje dialógico se orienta hacia la igualdad de las diferencias, afirmando que la verdadera igualdad incluye el mismo derecho a toda persona a vivir de forma diferente.

6. POSIBLES APLICACIONES A LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

La legislación que regula en Galicia la educación de personas adultas (Decreto 88/1999) apunta que esta deberá atender preferentemente a aquellos grupos o sectores sociales con carencias y necesidades de formación o con dificultades para su inserción laboral, promoviendo la igualdad de oportunidades en la consecución de las habilidades básicas que permitan la participación de forma libre y autónoma en la sociedad y en la cultura.

Atendiendo a estas necesidades encontramos experiencias de aprendizaje dialógico en educación de adultos que deberían ser consideradas por nuestra administración para mostrar interés en conocerlas e implementarlas:

- a) En los programas de adquisición de lenguas desde un enfoque comunicativo se advierte que no se dará un progreso real y duradero en el lenguaje si el alumno/a no experimenta la necesidad de comprender y de expresarse.

Desde este enfoque en lugar de enfatizar las normas gramaticales, se pone el acento en el uso que el alumnado puede hacer de la lengua, es decir, se parte de las necesidades lingüísticas de los hablantes para poder relacionarse y comunicarse en todas las situaciones de la vida. Se otorga gran importancia al lenguaje oral y desarrollo de las destrezas comunicativas.

- b) La experiencia desarrollada en un barrio gitano de Granada en el que se alternaban las clases de alfabetización con las de educación vial (fomentando la consecución del carnet de conducir), mientras que la comunidad se autoorganizaba para decidir los lugares y horarios que más convenían a todos y todas. La formación está programada en función de las necesidades comunitarias, los centros están conectados activamente con la vida asociativa del barrio, el currículo surge del contexto educativo y social; la metodología y los recursos didácticos se desarrollan a partir de las características de los sujetos adultos e intentando que promuevan el diálogo y la reflexión, y como ya apuntábamos al principio los horarios se confeccionan en función de la disponibilidad de los participantes y no en función de los intereses de los y las educadores (Flecha y Aubert, 2003).
- c) El análisis de las posibilidades transformadoras de la realidad que encierra la voz de las mujeres que tradicionalmente han sido excluidas de la educación, y que quieren reintegrarse al aprendizaje a lo largo de la vida

y a la participación social eligiendo para ello el aprendizaje en comunidades y el diálogo pues el sistema de educación tradicional de personas adultas ha obviado la inteligencia y la habilidad de las mujeres que éstas han desarrollado en la práctica de su vida cotidiana y en el curso de su socialización, tratándolas de incompetentes, entorpeciendo así su aprendizaje y su transformación personal y alejándolas de cualquier proceso formativo reglado por miedo a que no fuese su sitio, pero también por los prejuicios que existen en torno a las capacidades y posibilidades de las mujeres sin cualificación para insertarse en los procesos de formación ocupacional o continua y menos aun en la economía formal o en los procesos de participación social y cultural (Elboj y Flecha, 2002).

Pero el Decreto 88/1999 va más allá y añade que la Educación de Adultos debe trascender el carácter compensatorio o de segunda oportunidad buscando una visión más amplia que persiga el desarrollo de los individuos y de los grupos sociales. Debe dar respuesta a cuestiones sociológicas tales como la necesidad de adquirir conocimientos derivados del crecimiento del nivel cultural y de la evolución ininterrumpida del medio social, que provoca profundos y constantes cambios en los modos de vida, en las costumbres y en las formas de organización social.

También para responder a estas demandas encontramos ejemplos desarrollados desde la metodología comunicativa y el aprendizaje dialógico. Escojemos dos para ilustrar este apartado:

- a) Así podemos citar el trabajo de reflexión y elaboración de los proyectos de escuela compartida, que serán desarrollados por todos los agentes involucrados en una comunidad de aprendizaje. En estas experiencias se pone de manifiesto la importancia de la implicación de familiares, voluntariado y otros agentes sociales en el desarrollo de las mismas siendo la clave fundamental de su éxito *“la intención de que la escuela no actúe autísticamente sino que pueda llegar a transformar el entorno, como un agente social activo y de primera magnitud”* (AAVV, 2002: 63).
- b) También responde a esta línea metodológica otra experiencia desarrollada para mejorar la formación e implicación de los integrantes de una escuela de padres, intentando reconstruir la competencia familiar a través de la revisión de determinadas cuestiones relativas a los procesos de reflexión y concienciación en el desempeño de la tarea de ser padres. Y como se podría llevar a cabo el asesoramiento de los profesionales, desde este enfoque metodológico comunicativo, para que las unidades familiares sean más autónomas y competentes (Domingo, 2000).

BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV. (2002). “Reflexiones sobre un proyecto compartido”. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 316, 61-64.
- ALONSO, J. y LOZA, M. (2001). “Aprendizaje dialógico”. En *Jornadas sobre educación para la superación de desigualdades*. En http://www.berrikuntza.net/edukia/aniztasuna/ikaskomunitateak/pnnc_aprendizaje_dialogico.es.html?etapa_id=3 (26/05/2004).
- Decreto 88/1999, del 11 de marzo, por el que se regula la ordenación general de las enseñanzas de educación de personas adultas y los requisitos mínimos de los centros.
- DOMINGO, J. (2000). “Reconstruir la competencia familiar. Algunas puntualizaciones de interés sobre la formación de los padres”. *Contexto educativo. Revista digital de Educación y nuevas Tecnologías*. Año IV. Nº 23. <http://contexto-educativo.com.ar/2002/3/nota-07.htm> (26/05/2004).
- ELBOJ, C. y FLECHA, A. (2002). “Mujeres, aprendizaje dialógico y transformación social”. *Contextos educativos*, 5, 159-172.
- FLECHA, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- FLECHA, R. y AUBERT, A. (2003). “Educación democrática de personas adultas: Educar desde la inclusión”. *Gitanos. Pensamiento y cultura*. Nº 21, 42-48.
- FREIRE, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Madrid: Siglo XXI.
- HABERMAS, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- LLERAS, J; MEDINA, A; HERRERO, C. y RÍOS, O. (1999). Grupos interactivos y aprendizaje dialógico. CREA (documento de trabajo).
- REYZABAL, M. V. (1993). “La comunicación oral, base fundamental en la educación de niños, adolescentes, jóvenes y adultos”, en *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla, 79-94.
- ZAMORA RODRÍGUEZ, Elisa T.; MÉNDEZ LOIS, M^a José: “Enfoque comunicativo en educación de adultos”.
- AUBERT, Adriana; PADRÓS, María; VALLS, Rosa: “Movimiento de educación democrática de personas adultas. El caso de la Verneda-St. Martí”.

D. CONCLUSIONES DEL ENCUENTRO

Considerando que la educación de personas adultas cuenta con dos ámbitos claramente diferenciados: la educación reglada y formal y la educación no formal, y, que esta última, es la correspondiente al campo de la educación social, es necesario un RECONOCIMIENTO PROFESIONAL Y SOCIAL de los educadores sociales, por parte de las distintas administraciones implicadas en la educación de personas adultas.

En relación a la organización de la educación de personas adultas vemos que no existe una ley marco de referencia a todo el territorio estatal, por lo que algunas comunidades autónomas han optado por aprobar sus propias leyes, y otras ni siquiera cuentan con una normativa específica. Por ello, solicitamos, un DESARROLLO NORMATIVO de la educación de personas adultas y una REGULACIÓN ESPECÍFICA en el campo de la EDUCACIÓN NO FORMAL.