

EDUCACIÓN OBRIGATORIA E EDUCACIÓN DE ADULTOS: CURRÍCULO E RESULTADOS

Agustín Requejo Osorio
Universidade de Santiago
de Compostela

1. INTRODUCCIÓN

Unha das grandes preocupacións á hora da implantación completa do Ensino Secundario Obrigatorio (ESO) no presente curso está relacionada cos resultados académicos, en termos máis pragmáticos e operativos co denominado 'rendemento escolar' ou desde unha dimensión máis negativa co recoñecido, divulgado e máis comentado 'fracaso escolar'.

Optando por unha denominación máis crítica e positiva, preferimos falar de 'rendemento escolar' entendido nun sentido máis global e desde diferentes consideracións segundo se estudie desde a perspectiva da institución escolar, desde a dimensión socioeconómica ou desde as expectativas do educando.

No primeiro caso o rendemento é unha variable dependente do sistema educativo en relación ás entradas e saídas de todo sistema social que podemos medir a través de índices fundamentalmente indirectos, sobre todo no aspecto das súas saídas ou produtos

de formación (suxeitos educandos). No segundo caso, a educación preséntase como consumo e ben de investimento tanto de carácter público coma privado, e pódese falar dunha rendibilidade de tipo social (cometido que a educación cumpre respecto ó crecemento e desenvolvemento da comunidade) e mais de tipo individual (preparación que se lle ofrece á persoa para desempeñar un posto profesional, laboral).

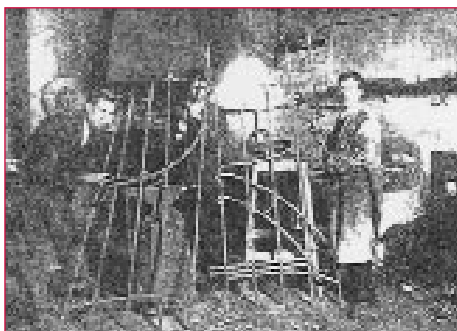
No terceiro caso, desde as expectativas do suxeito, o rendemento ten unha faceta máis persoal, máis íntima con respecto ó logro. Albíscase na dobre dirección do éxito ou do fracaso con respecto ós baremos que o propio sistema establece para a promoción do individuo nos seus diversos niveis, ciclos, cursos, etc. Desde esta terceira perspectiva pódese falar tanto dunha dimensión cualitativa que afecta a personalidade do individuo, como cuantitativa que se relaciona cos resultados do grupo social ou de idade no que está inscrito o suxeito.

É esta consideración persoal e de grupo sobre a que, no breve espacio deste traballo, pretendemos realizar

unha análise crítica e comparada tomando como referencia a cuestión curricular e os resultados acadados respecto á titulación da ESO en dous grupos diferenciados: os adultos e o grupo de alumnos de ESO.

¿Por que con respecto á Educación de adultos e por que este estudio comparado? Basicamente por tres motivos diferentes. O primeiro é que cando estamos a falar de 'educación obrigatoria' trátase dunha educación para tódolos cidadáns, independentemente da idade en que se realice. De feito, a propia LOXSE considera para todos a mesma titulación inicial (Graduado en Educación Secundaria), tanto para persoas adultas como para mozos en idade escolar.

En segundo lugar, tal como expresa a lei no seu preámbulo, a vertixinosa rapidez dos cambios cultural, tecnolóxico e productivo sitúanos nun horizonte de frecuentes readaptacións, actualizacións e novas cualificacións e, xa que logo, "la educación y la formación trascenderán el período vital al que hasta ahora han estado circunscritas y se extenderán a sectores con experiencia activa previa, se alternarán con la actividad laboral"¹. Mozos e adultos deben partir desta formación básica e



Alumnos da Escola de Artes e Oficios no taller de forxa (ca. 1900). Estas escolas creáronse para darlles ós obreiros e mestres unha formación xeral que non tiñan, e tamén para instruílos nos adiantos que se presentaban nos seus oficios. Aínda non existían as equivalencias de títulos.

desta titulación inicial para afrontar os retos da educación permanente. Diferentes estudos (UNESCO², Unión Europea, Banco Mundial, etc.) repítenos arreo que non é posible unha educación permanente sen unha formación básica de polo menos dez anos de duración.

Emporiso, aínda que os adultos deban adquiri-las mesmas competencias e capacidades fundamentais que se determinan para a educación secundaria obrigatoria (art. 19), os obxectivos son diferentes (art. 51.2)³, a metodoloxía será distinta (basearse na

1 *Legislación sobre enseñanza*, Madrid, Tecnos, 1990. "Ley Orgánica 1/1990 de 3 octubre de Ordenación General del Sistema Educativo", páx. 127.

2 "La educación básica es más un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanente sobre el cual los países puedan construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación", UNESCO, *Conferencia Mundial Sobre Educación para Todos*, Jomtien, Monografía I, 1990, páx. 5.

3 A educación das persoas adultas perseguirá os seguintes obxectivos: a) adquirir e actualiza-la súa formación básica e facilita-lo acceso ós distintos niveis do sistema educativo; b) mellora-la súa cualificación profe-

‘autoaprendizaxe’, art. 51.4) e finalmente “contarán cunha oferta adaptada ás súas condicións e necesidades” (art. 52.1).

En terceiro lugar, esta última situación é a que suscita unha interrogante: tratándose do mesmo título, dadas as connotacións particulares da Educación de adultos, o currículo, os seus criterios de selección de contidos, ¿deben ser idénticos ou específicos e, á hora da avaliación, que rendemento se pode esperar?

Nunha investigación recente realizada pola Universidade de Málaga, presentóuselles ós estudantes universitarios dos últimos anos da carreira un exame similar ó que se lles realiza ós alumnos de ESO, no que se recollían as preguntas que formulan os profesores das distintas materias do currículo. Os resultados non foron desde logo demasiado optimistas a teor dos resultados da investigación⁴.

Todo isto lévanos a formulármolas seguintes cuestións sobre dous temas básicos: ¿debe se-lo currículo de

educación de persoas adultas semellante ou diferente ó dos alumnos que cursan a ESO, aínda que o dominio dos seus contidos conduza ó mesmo título? ¿Que resultados nos últimos cursos se nos están ofrecendo do rendemento escolar tanto na situación xeral como na máis particular das persoas adultas?

2. A EDUCACIÓN DE PERSOAS ADULTAS: TRANSFORMACIÓNS E OFERTA DE EDUCACIÓN OBRIGATORIA

A educación de persoas adultas sufriu nos últimos anos importantes cambios, se ben o noso sistema aínda anda lonxe de homologarse en cantidade e calidade á situación de moitos países da Unión Europea⁵. Por iso, antes de contestar ás interrogantes anteriores é conveniente analizar brevemente algunhas das transformacións experimentadas nos últimos anos e delimitalos contidos da súa educación obrigatoria para, posteriormente, suscitarmos algunhas discusións sobre o propio currículo e os seus contidos.

sional ou adquirir unha preparación para o exercicio doutras profesións; c) desenvolve-la súa capacidade de participación na vida social, cultural, política e económica.

4 J. Vera e outros, “Criterios de selección de los contenidos del curriculum”, Relatorio do XVIII Seminario de Teoría da Educación, Universidade de Málaga. “El examen de Ciencias de ESO lo habrían suspendido: a) el 75 % de los alumnos universitarios del último curso de Licenciatura, cualquiera que sea ésta; b) el 60 % de los mejores alumnos de la propia Facultad de Ciencias; c) casi el 99 % de los mejores alumnos de la Facultad de Letras que hace cuatro años dejaron la escolaridad obligatoria”, pág. 3.

5 As probabilidades de entrar en procesos de formación para os cidadáns adultos son unha vez cada 3-4 anos en países como Bélxica, Dinamarca, Alemaña, Austria, Finlandia, Noruega, Suecia; unha vez cada 5-7 anos en Francia, Luxemburgo, Gran Bretaña; unha vez cada 8-10 anos en Irlanda, Países Baixos e máis de 19 anos en Grecia, Italia, Portugal e España. En canto a número de participantes, a porcentaxe en España é do 3,5 % de persoas maiores de 15 anos (1.113.835) ocupando un dos últimos lugares cos mesmos países. Pola contra, as máis altas porcentaxes de participación danse en Bélxica, 33 %; Alemaña, 28 %; Dinamarca, 26 %. Cfr. Asociación Europea de Educación de Adultos (1993). Datos referidos ós anos 1990 e 1991.

A Lei xeral de educación marcou un fito importante co desenvolvemento do programa de educación permanente de adultos, que tiña como obxectivo ofrecerlles ás persoas adultas unhas ensinanzas 'equivalentes' á Educación Xeral Básica (EXB). Nas Orientacións pedagóxicas de 1974 (O. M. 14-2-74/BOE 5-3-74) recóllense e adáptanse os programas de EXB organizados en tres ciclos: perfeccionamento de técnicas de lectura e escritura (primeiro ciclo); obtención do Certificado de estudos primarios (segundo ciclo) e obtención do título de Graduado escolar (terceiro ciclo).

O denominado *Libro Blanco* (1986) —tal como hoxe é coñecido— supuxo un revulsivo para abri-la educación das persoas adultas a outros horizontes e perspectivas máis amplas cá mera *ex-beización*; propuxo a transformación das “áreas esenciais dunha educación integral de adultos” e dos ámbitos de actuación: 1) formación orientada ó traballo (iniciación, actualización e renovación dos coñecementos de tipo profesional); 2) formación para o exercicio dos dereitos e responsabilidades cívicos (ou para a participación social); 3) formación para o desenvolvemento persoal (creatividade, xuízo crítico, participación na vida cultural) e, finalmente, formación xeral ou de base

cando non se conseguiu na idade apropiada⁶.

Tal como expresa o coordinador do dito traballo nunha relectura dez anos despois:

había que desmontar, integrar, renovar la educación permanente de adultos. No tenía sentido un montaje cuya razón de ser era ofrecer a unos cuantos miles de ciudadanos, la mayoría jóvenes fracasados escolares, unos conocimientos cuyo valor de uso más destacado era obtener el Graduado Escolar, credencial administrativamente necesaria para acceder a algunos puestos de trabajo⁷.

A pesar deste intento renovador, a análise retrospectiva matiza claroscuros do documento: *a)* a inspiración e os criterios básicos do *Libro Blanco* non foron os eixes da reforma xeral do sistema educativo, se ben a LOXSE admitiu algúns criterios organizativos importantes na liña da educación permanente e, xa que logo, facilitadores da educación das persoas adultas; *b)* as ideas do *Libro Blanco* non deron calado na outra fronte, a da formación ocupacional; a batalla perdeuse de entrada aquí onde estaban e seguen estando os recursos que poderían alimentalas novas experiencias inspiradas no *Libro Blanco*⁸; *c)* a derrota máis lamentable foi a incapacidade para facer entrar no debate social español algunha das ideas apuntadas no *Libro*

6 MEC, *Educación de adultos. Libro Blanco*, Madrid, 1986, páx. 21.

7 J. A. Fernández, “El Libro Blanco, abierto diez años después. Evocaciones de un testigo”, en *Diálogos: Educación y formación de personas adultas*, núm. 8, 1996, 5-10.

8 Como feito máis significativo desa situación temos unha 'dobre' educación de persoas adultas: a 'regrada', instalada nas consellerías ou ministerios de Educación cos escasos orzamentos propios de todo sistema regrado e a 'formación ocupacional' relacionada, na maioría dos casos, co Ministerio de Traballo ou diversas consellerías de Educación e apoiada por outros organismos e institucións.

Blanco sobre o emprego-formación-mutación social global. A pesar do recoñecemento de “una derrota en la línea gruesa oficial”, o documento abriu unha ventá pola que entraron aires frescos e ideas novas na Educación de adultos en España.

Producto desta situación de luces e sombras (máis disto último ca do primeiro), a LOXSE dedicou por primeira vez un apartado específico á educación de persoas adultas (título III). Despois do *Libro Blanco* esperábase unha lei específica para regular toda a formación de adultos, tal como teñen moitos países⁹. A falta de experiencia e de acordo nesta materia sumiu no esquecemento tal pretensión e motivou que algunhas comunidades autónomas con ‘competencias plenas’ en educación asumisen este baleiro aprobando leis propias nos seus respectivos parlamentos¹⁰.

Ó non existir polo tanto unha lei xeral que servise de marco de referencia para unha formulación integral da Educación de adultos, o título III da LOXSE dedícase simplemente a marcar as pautas do deseño político da nova Educación de adultos. Nesa lei recóllese o principio básico e esencial da educación permanente (art. 2.1) que debe guiala Educación de adultos. Delínease ó mesmo tempo máis que un

programa de carácter compensatorio (aínda que existan colectivos que o necesitan por seren grupos sociais con carencias educativas ou con dificultades de inserción laboral), un desenvolvemento flexible e a inclusión da Educación de adultos nos niveis non obrigatorios (art. 53, 1-4-5) propoñendo as grandes liñas do futuro.

En primeiro lugar (art. 51, 2), preséntanse os grandes obxectivos que basicamente concordan co *Libro Blanco* (1986); destaca de forma particular a necesidade de incrementar e actualizar a formación básica que terá como referente o título de Graduado en Educación Secundaria.

En segundo lugar, no contexto metodolóxico faise referencia á ‘autoaprendizaxe’ tanto a través do ensino presencial como, dadas as características máis axeitadas a este tipo de poboación, do ensino a distancia (art. 51, 1-53, 3).

Finalmente, en terceiro lugar, plásmanse dous principios básicos: o principio de intervención da Administración educativa, que debe garantir a formación de persoas adultas “persoal e profesionalmente”; o principio de colaboración entre administracións educativas e administracións públicas, así como a asignación de convenios de

9 Cfr. “Adult Education-the Legislative and Policy Environment”, en *International Review of Education*, Unesco Institute for Education, Hamburgo, núm. 1-3, 1996.

10 Lei 3/1990 do 27 de marzo para a educación de adultos da Junta de Andalucía (BOJA, 06-04-90); Lei 3/1991 do 18 de marzo de Formación de adultos da Generalitat de Catalunya (DOGC, 27-03-91); Lei 9/1992 do 24 de xullo de Educación e promoción de adultos da Xunta de Galicia (DOGA, 06-08-92); Lei 1/1995 do 20 de xaneiro de Formación das persoas adultas da Generalitat Valenciana (DOGV, 31-01-95).

colaboración con universidades, corporacións locais e outras entidades públicas e privadas (art. 51, 1-54, 2).

A intención de dar resposta ás necesidades dunha formación básica máis prolongada e sobre todo máis versátil e flexible, fai que o propio Ministerio actualice a súa oferta como consecuencia da aplicación da lei. Os seus trazos máis importantes e os diferentes niveis de oferta son os seguintes¹¹:

— está dirixida a persoas maiores de 18 anos, así como a alumnos menores de 18 por causas xustificadas;

— é a única oferta non universitaria con títulos e certificados de validez oficial como pleno recoñecemento académico e profesional;

— pódese cursar na modalidade presencial en centros específicos da rede pública ou na modalidade a distancia na maior parte destes centros;

— as ensinanzas son sempre gratuítas e abóase unha cantidade simbólica para dispoñer do material didáctico na modalidade a distancia;

— os horarios deben ser flexibles (quendas de mañá, tarde e noite) e a metodoloxía axeitada;

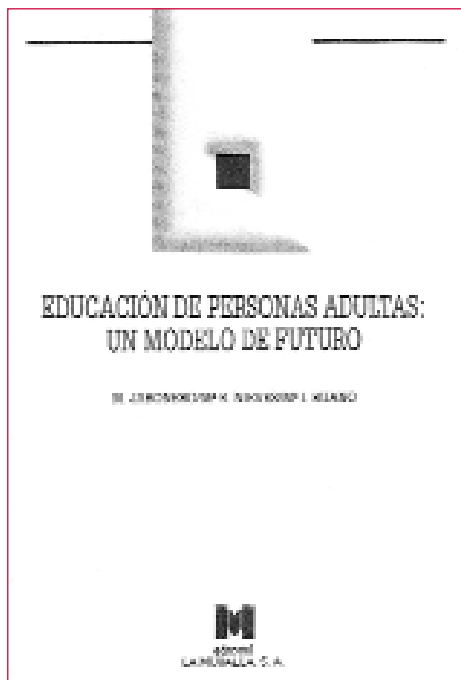
— préstase unha atención individualizada ou en grupos reducidos de profesores e titores.

En síntese e de forma esquemática, a oferta é a seguinte:

MODALIDADE PRESENCIAL	MODALIDADE A DISTANCIA
Nivel I.- Alfabetización. Nivel II.- Consolidación de coñecementos e técnicas instrumentais. GRADUADO ESCOLAR e CERTIFICADO DE ESCOLARIDADE (*) Nivel III.- EDUCACIÓN SECUNDARIA BUP e COU (réxime nocturno) FORMACIÓN PROFESIONAL Preparación para o acceso ás probas non escolarizadas de FP 1. Ensinanzas técnico-profesionais en aulas-taller. LINGUA CASTELÁ para inmigrantes. (*) Manterase ata a desaparición do actual título de Graduado escolar.	GRADUADO ESCOLAR EDUCACIÓN SECUNDARIA BUP e COU FORMACIÓN PROFESIONAL – Módulos profesionais de niveis 2 e 3. – Ciclos formativos de formación profesional específica. ENSINO OFICIAL DE INGLÉS (That's English)

Fonte: M. Jabonero, M. R. Nieves, M. I. Ruano, *Educación de personas adultas: un modelo de futuro*, La Muralla, Madrid, 1997, páx. 103.

11 M. Jabonero, M. R. Nieves, M. I. Ruano, *Educación de personas adultas: un modelo de futuro*, Madrid, La Muralla, 1997, páxs. 101-103.



En canto á educación secundaria, esta preséntase como requisito mínimo de acceso tanto ó mundo laboral como formativo, cunha duración normal fixada en dous anos unha vez que se superaron ou validaron os anteriores niveis.

Neste nivel educativo para adultos, un dos grandes temas de discusión ten que ver, tal como expresamos anteriormente, coas problemáticas do currículo e do rendemento.

No tocante ó currículo de adultos atopámonos con dous problemas espe-

cíficos: por unha parte, o debate sobre a súa especificidade ou homoxeneidade respecto ó currículo oficial para a obtención do título de Graduado en educación secundaria; por outra parte, as diferentes perspectivas á hora de determina-los criterios de selección de contidos.

2.1 O CURRÍCULO DA ESO PARA PERSOAS ADULTAS: HOMOXENEIDADE FRONTE A ESPECIFICIDADE

Unha das principais críticas que se lle fixo ó modelo de educación para persoas adultas da LXE (1970) é que dependía totalmente do propio modelo escolar deseñado para a educación infantil (6-14 anos) e insistía vagamente na conveniencia de adapta-los contidos e de usar unha metodoloxía propia para este grupo de idade. De aí que coa LOXSE se formulara outra volta a pregunta e a controversia de se a formación básica de persoas adultas debería ser unha adaptación do Deseño curricular base (DCB) ou tiña sentido a elaboración dun currículo específico.

Como indica O. Medina Fernández (1997)¹², as razóns para esta identidade fundamentábanse en tres presupostos básicos: a) só existe unha concepción da educación básica obrigatoria e polo tanto esta ten que se-la mesma independentemente das idades; b) constituíndo a formación básica o mínimo de coñecementos necesarios para o que se denomina 'cultura xeral' e quedando estes delimitados polas

12 O. Medina Fernández, *Modelos de educación de persoas adultas*, Editorial Roure, Barcelona, 1997, páx. 278 ss.

disciplinas clásicas (Lingua, Matemáticas, Historia, Física, etc.), supoñíase que tales materias eran o vehículo fundamental para a educación e culturización do individuo; c) o título que se ofrece entón de Graduado escolar (LXE, 1970) e agora en educación secundaria (LOXSE, 1990) é o mesmo para nenos e adultos. Por todo isto, a conclusión lóxica é que o currículo, entendido como a selección cultural do que hai que ensinar, ten que se-lo mesmo e só é posible facer simples adaptacións metodolóxicas.

Evidentemente estas argumentacións non concordan cos propósitos e intencións da educación de persoas adultas. Unha cuestión é que estas persoas teñan que obte-lo mesmo título regrado e outra que o teñan que obter polos mesmos procedementos sen por iso diminuí-las esixencias que se poidan suscitar á hora do acto administrativo de entregar un diploma.

En efecto, a educación vai moito máis alá dos coñecementos de carácter disciplinar. Mesmo sendo estes importantes, o currículo en Educación de adultos debe partir das experiencias das persoas, que non son as mesmas para un neno que para un adulto. Ademais, como indicamos anterior-

mente, as intencións e finalidades da propia acción educativa proclamadas na LOXSE son diferentes e directamente relacionadas de forma específica coa participación social e o mundo laboral.

Por outra parte, a partir da LOXSE e das leis autonómicas de educación de persoas adultas ábrese a posibilidade de contar cun currículo específico para o ensino básico de persoas adultas. En efecto, a propia LOXSE se mostra un tanto ambigua ó propoñer diferentes situacións para a educación básica e para os estudos de bacharelato. No primeiro caso (art. 52, 1) expresa que “as persoas adultas que queiran adquirir-los coñecementos equivalentes á educación básica contarán cunha *oferta adaptada* ás súas condicións e necesidades”. En canto ós estudos de bacharelato e de formación profesional, “...poderán dispoñer dunha *oferta específica* e dunha organización adecuada ás súas características”.

Este xogo semántico entre ‘oferta adaptada’ e ‘oferta específica’ segundo os niveis motivou diferentes discusións e documentos¹³ que pola súa amplitude non destacamos nestas páxinas¹⁴. En todo caso, os diferentes currículos aprobados a partir das leis van optar na práctica por acollerse máis a un

13 Documentos: “Diseños curriculares para la educación de personas adultas”, en *Diálogos*, núm. 2, 1995, páxs 67-75.

14 O propio Ministerio de Educación, á hora de redacta-la resolución (17 abril 1996) sobre distribución de obxectivos, contidos, criterios para as ensinanzas iniciais da educación básica para persoas adultas declara na introducción que o currículo que establece a orde do 16 de febreiro de 1996 “é *específico* e non debe limitarse a promover-la adquisición de coñecementos e conceptos, senón que ha de servir para que as persoas adultas desenvolvan as súas capacidades así como para promover-la súa inserción e participación na sociedade plural”.

currículo específico que por adapta-lo destinado á formación básica obrigatoria para a etapa formativa entre 6 e 16 anos.

2.2 DIFERENTES PERSPECTIVAS CURRICULARES: CRITERIOS DE SELECCIÓN DOS CONTIDOS

As competencias en educación atribuídas a distintas comunidades autónomas e a falta dunha lei xeral de educación de persoas adultas fixeron posible a aprobación de leis nesta materia; en concreto, nas comunidades autónomas de Andalucía (1990), Cataluña (1991), Galicia (1992), Valencia (1995). Outras autonomías están implicadas no mesmo proceso. É posible que este tipo de lexislación, con

ocasión das novas transferencias educativas a tódalas autonomías, se multiplique nun futuro próximo tal como sucedeu coa lexislación sobre servicios sociais.

Dada a complexidade e a extensión que ofrece o propio deseño e desenvolvemento curricular, aquí simplemente se vai tratar de expoñer algúns trazos que o determinan e, sobre todo, incidir na cuestión dos criterios de selección dos contidos, realizando un breve estudio comparado entre diversas propostas curriculares que algunhas autonomías aprobaron e están a aplicar para a obtención do novo título de educación obrigatoria.

A) Características do currículo.

MEC ¹⁵	ANDALUCÍA	CATALUÑA	GALICIA
Específico	Específico	Aberto	Flexible
Equivalente	Equivalente		
Aberto	Aberto		
Flexible	Flexible		
Polivalente	Polivalente	Funcional Prescritivo	Integrado
Integrado	Integrado		
	Homologable		
	Compatible		
	Prescritivo	Funcional Prescritivo	Funcional
	Orientador		

15 O currículo do Ministerio como punto de partida sobre a base dos “Acuerdos sobre los elementos comunes a todo el Estado para la elaboración de un diseño curricular específico de la formación básica de personas adultas”, define así cada unha destas características: a) específico: como resposta ás múltiples e variadas deman-

B) Estructuración e contidos (Áreas).

MEC	ANDALUCÍA	CATALUÑA	GALICIA
Sistema modular	Sistema modular		Sistema modular
Campos de coñecemento coas súas <u>Áreas</u> ¹⁶	<u>Áreas</u>	<u>Áreas</u>	<u>Ámbitos</u> de coñecemento
	Coñecemento do medio	Lingua	
1.- Comunicación	Comunicación ¹⁷	Ciencias sociais e naturais	Comunicación
2.- Sociedade	Desenvolvemento social e funcional ¹⁸		Sociedade
3.- Natureza		Matemáticas	Natureza
4.- Matemáticas			Tecnolóxico-matemático ¹⁹

das formativas e ás diferentes necesidades sociais; b) equivalente: ós diferentes deseños elaborados polas administracións educativas para a obtención das titulacións oficiais; c) aberto: para que os centros poidan adaptalo ás necesidades do medio; d) flexible: permitindo o acceso á mesma titulación mediante experiencias acreditables e a través de diferentes itinerarios formativos; e) polivalente: para favorecer a elaboración de respostas diversas a diferentes demandas, para distintas modalidades e desde proxectos educativos diferentes; f) integrado: para que desde os tres ámbitos de formación os adultos poidan acceder a unha oferta de educación básica e obter o título de Graduado en ESO.

16 Cada un dos diferentes 'campos' aparece neste caso dividido nas distintas 'áreas': 1.- Comunicación: Lingua castelá e Literatura; Lingua estranxeira; Lingua da Comunidade Autónoma; Plástica e visual; Educación física e Música. 2.- Sociedade: Xeografía e Historia; outras Ciencias sociais; 3.- Natureza: Ciencias da natureza; Física e Química; Bioloxía e Xeoloxía; Educación física. 4.- Matemática: Matemáticas; Plástica e Visual; Tecnoloxía.

17 No caso de Andalucía a Comunicación inclúe: Lingua e Comunicación, Linguas estranxeiras e Matemáticas.

18 Insírense aquí os contidos de: Saúde; Consumo, Coñecemento institucional e asociativo; Coñecemento do mundo laboral: orientación ocupacional.

19 Neste caso, para o dito módulo o coñecemento e aplicación tecnolóxicos relaciónase co matemático coa finalidade de que o desenvolvemento das matemáticas estea ligado ó deseño dos obxectos técnicos. Este módulo aparece organizado nos seguintes temas: Deseño técnico; Tecnoloxía e desenvolvemento; Industria e mercado; Traballo e empresa. As Matemáticas aparecen ligadas ó deseño dos obxectos técnicos; e trátanse bloques de 'Numeros e operacións: a medida'; Xeometría e Álgebra no bloque de análise de tódolos módulos agás no primeiro e o bloque de Estatística no terceiro. Cfr. orde do 26 de maio de 1997, DOG, 15 xuño 1997.

Desta breve análise comparada podemos deducir algúns trazos básicos.

En primeiro lugar, as diferentes propostas están de acordo en que o currículo da ESO para adultos debe ser específico, e nisto insisten de xeito especial tanto os exemplos aquí propostos (MEC e Andalucía) coma outros textos de comunidades autónomas que por falta de espazo non se expoñen (País Vasco, Comunidade Valenciana e Canarias). É dicir, trátase de distanciarse da perspectiva curricular da LXE que, sobre todo na súa primeira etapa, propoñía practicamente o mesmo currículo no caso dos mozos e dos adultos con pequenas matizacións metodolóxicas.

En segundo lugar, trátase dun currículo que debe ser flexible, e isto en certa maneira está determinado porque a súa intención é unha formación cuns obxectivos especiais (os marcos no *Libro Blanco* e nas leis de Educación de adultos), se ben coincide co mesmo obxectivo académico: obter idéntica titulación.

En terceiro lugar insístese en que debe ser aberto; neste sentido, desde Cataluña propónse que “se deben seleccionar segundo o contorno das persoas adultas concretas ás que vai dirixido aqueles contidos que poidan resultar especialmente funcionais e que poden proporcionar un grao máis ele-

vado de independencia”²⁰. Pola súa banda, desde Galicia o sentido de ‘apertura’ propón unha maior contextualización na realidade sociocultural de cada centro de formación das persoas adultas.

Un trazo particular do currículo de adultos deseñado para a obtención do título básico é a súa estrutura modular, pois considérase que é moito máis axustada ás características e posibilidades do dito colectivo por ser máis flexible e respectar mellor o seu ritmo e estilo de aprendizaxe. O módulo é concibido como unha unidade de programación, organización e avaliación e é ademais inserible en distintos itinerarios formativos. Entre as súas vantaxes figuran: a flexibilidade e a axilidade do proceso de ensino-aprendizaxe; a súa inclusión en cada campo de coñecemento no que están definidos os obxectivos xerais e especificados mediante os criterios de avaliación; forma parte dun itinerario formativo máis complexo; determina os requisitos de acceso e superación e os contidos aglutínanse arredor dun eixe temático²¹.

Verbo da selección de contidos, os diferentes currículos indícanos, con maior ou menor incidencia, que a concreción curricular debe aterse ás características e necesidades das persoas adultas a partir das achegas das fontes epistemolóxica, pedagóxica, psicolóxica e sociolóxica xa especificadas no

20 Generalitat de Catalunya, *El currículum de la formació bàsica d'adultes*, Departament de Benestar Social, Barcelona, 1995, pág. 15.

21 M. Jabonero, M. R. Nieves, M. I. Ruano, *op. cit.*, 1997, páxs. 113-114.

primeiro deseño curricular da reforma (1989). Pero de maneira moito máis operativa, a organización dos contidos debe xirar arredor duns eixes ben precisos que permitan acometer problemas, situacións e acontecementos que ofrezan múltiples opcións de actividade e participación.

Fundamentalmente, os criterios de selección deben estar en consonancia cos obxectivos integrados que demandan as diferentes leis sobre Educación de adultos. Para este cometido, sen excluír outros criterios importantes, cómpre ter en conta a dimensión máis operativa da inserción, a promoción e a recualificación laboral. Isto require dicir que, sen esquecer aqueles contidos académicos que son básicos e fundamentais para interpreta-la realidade, será necesario buscar un equilibrio entre o saber culto, académico e disciplinar (se ben neste caso con maior contextualización e organizado nun sentido máis flexible en módulos) para dar cabida a aqueles coñecementos e experiencias que o propio adulto xa posúe.

En termos máis operativos, existen uns contidos *experienciais* (aqueles que se aprenden e asimilan na expe-

riencia diaria e que deben compoñer tamén unha parte do currículo expresada tecnicamente baixo o título de “recoñecemento do adquirido”²² na vida por múltiples camiños) que deben ser incorporados e avaliados para permitir integralos na propia bagaxe da formación básica. O propio acceso de avaliación non pode limitarse ós simples resultados académicos verificados por calquera dos métodos tradicionais de ‘exame’, senón que hai que recorrer a outros sistemas de certificación que reflectan as capacidades e saberes adquiridos.

Canto ó currículo de Galicia²³, a súa organización aparece estruturada en catro ámbitos de coñecemento cunha concepción interdisciplinar que inclúe os contidos conceptuais, procedementais e actitudinais que corresponden ós diferentes ámbitos: a) Sociedade: aglutina ensinanzas que proveñen das ciencias sociais, a xeografía e a historia, a educación plástica e visual e a música; b) Natureza: recolle as ensinanzas que corresponden ás ciencias da natureza e á educación física; c) Comunicación: abrangue a lingua e a literatura galegas, a lingua e a literatura castelás, as linguas estranxeiras e

22 Nesta perspectiva o “diseño curricular para la formación básica de la educación de adultos” do Goberno de Canarias recomenda no seu currículo o “Sistema de Acreditación Formativa” (SAF) que permita mediante as acreditacións adecuadas recoñecer los obxectivos acadados desde o momento que se chega ó centro. Non tódolos adultos que acceden á formación básica parten do mesmo nivel e é necesario recoñecerlles esta situación. Por iso, mediante a avaliación oportuna proponse que os centros de adultos poidan incorporar ó SAF 30 créditos dentro dos 120-150 necesarios para a obtención do título de Graduado en educación secundaria. Cfr. DCBEA. Consellería de Educación, páx. 63 ss.

23 Orde do 26 de maio de 1997, pola que se regula o ensino básico para persoas adultas, se establece a súa estrutura e o seu currículo na Comunidade Autónoma de Galicia.

a educación plástica, visual e musical; d) Tecnolóxico-matemático: inclúe ensinanzas que proveñen da tecnoloxía das matemáticas e da educación plástica e visual.

Con carácter xeral, a formación básica do nivel III conducente á obtención do título de Graduado en Educación Secundaria ten unha duración de dous anos académicos e no ensino en modalidade presencial o total de períodos lectivos non poderá ser en ningún caso inferior a 1250, se ben se admite que na medida en que os adultos xa posúen coñecementos e experiencias



Na educación de adultos hai que gardar un equilibrio entre as ensinanzas 'cultas' e os coñecementos que por experiencia xa posúen.

persoais e académicas, a súa duración pode flexibilizarse.

3. ALGÚNS RESULTADOS PROVISIONAIS DO RENDEMENTO ACADÉMICO NA ESO

Indicabamos ó principio que unha das grandes preocupacións da progresiva implantación da LOXSE tiña moito que ver co reto de ofrecer unha educación obrigatoria máis ampla e común para todos ata os 16 anos, que estivese ó alcance dunha gran maioría por se tratar precisamente dun título básico.

É precisamente esta 'educación obrigatoria' de polo menos dez anos de formación a que pode garantir unha educación permanente no futuro. Isto implica que se intencións tan loables non se corresponden cos resultados, tal desequilibrio debe ser sometido a unha profunda análise.

No caso de Galicia, o Consello Escolar dedicou un dos seus informes a analiza-lo rendemento escolar²⁴ en diferentes etapas do sistema educativo, e escolleu entre unha delas a aplicación experimental da ESO. Nestes momentos atopámonos tamén coa implantación progresiva do novo currículo da ESO para adultos. ¿Que resultados estamos a obter?

Non pretendemos realizar aquí unha análise pormenorizada de múltiples datos. Simplemente imos interrogarnos sobre dúas cuestións básicas: ¿o novo deseño curricular para obter-lo título de Graduado en ESO por parte das persoas adultas está logrando os resultados que esperabamos? ¿Cales son as principais diferencias cuantitativas que podemos observar con respec-

24 Consello Escolar de Galicia, *O rendemento escolar*, curso 1994-95, 1997.

to a idéntica titulación para o grupo das xeracións máis novas?

Os datos non corresponden ós mesmos cursos. O currículo de adultos foi experimentado nos últimos cursos (desde 1996/97 con publicación no DOG do 17 de xuño de 1997) e só hai algúns resultados provisionais, mentres que a implantación experimental da ESO corresponde ó curso 1994-95. Será necesario por tanto esperar un certo tempo para ter unhas equivalen-

cias máis axeitadas unha vez que ámbolos currículos leven varios cursos de implantación. Recordemos que este curso 1999-2000 corresponde á primeira promoción da ESO con carácter ordinario e extensivo a tódolos centros despois dos diferentes cursos en plan experimental. Salvando polo tanto estas diferencias de cursos, podemos achegar algunhas cifras que nos axuden a comprender a situación respecto ó logro do título de Graduado en ESO.

	Curso 3º ESO 1994-95	Curso 4º ESO 1994-95
Alumnos no inicio do curso:	1216	940
Aproban o curso completo:	474 (38,9 %)	-
Materias pendentes:	742 (61,0 %)	-
Promocionan ó final (xuño/setembro):	764 (62,8 %)	635 (67,5 %)

Fonte: Consello Escolar de Galicia, *O rendemento escolar en Galicia: Curso 1994-95, 1997*.

En canto ó momento de aplicación experimental da ESO, estes son os resultados obtidos mediante a análise das actas de cualificación nunha mostra significativa de centros de Galicia.

Os resultados indícanos que máis do 30 % dos alumnos mozos que

cursan a ESO non rematan o cuarto curso coa obtención do título; exactamente o 32,5 %.

No caso das persoas adultas que se presentan á obtención do título de Graduado en educación secundaria mediante as 'probos libres' reali-

Alumnos	Curso 1996-97	Curso 1997-98
Inscritos	129	178
Presentados	110	157
Aprobados	17	48
% de aprobados sobre presentados	15,45 %	30,57 %

Fonte: Xunta de Galicia. Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional.

zadas nas convocatorias de xuño e setembro a través da orde do 22 de abril de 1997 (DOG do 19 de maio), estes son os resultados:

Á vista destes datos —aínda que a situación tamén teña un carácter experimental e se trate de probas libres realizadas nos sete IES propostos polas delegacións provinciais— podemos concluír que os resultados non son moi satisfactorios. Unha gran maioría de adultos, o 69,43 % (curso 1997-98), non

da superado as ditas probas a pesar da adaptación curricular correspondente.

En principio tales datos non deben estrañarnos se miramos con atención outros anteriores (curso 1986-87) respecto á obtención do Graduado escolar por parte de alumnos de EXB e de adultos. Nese curso obtiveron o Graduado escolar o 75,61 % dos alumnos novos e só o 44,23 % dos adultos²⁵.

Esta mesma tónica segue manténdose nos últimos anos para a obtención

Anos	Inscritos	Presentados	Aprobados	% Aprobados
1994	2869	2169	454	20,93
1995	2420	1904	326	171
1996	2071	1560	239	15,32
1997	1856	1386	221	15,94
1998	11.784	8493	3647	42,94

Fonte: Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional. Xunta de Galicia. Probas extraordinarias para a obtención do Graduado escolar.

do Graduado escolar no grupo de adultos. Trátase xa neste caso dos últimos cursos en que se esta a aplica-la dita proba correspondente ó título básico da Lei xeral de educación (1970)²⁶.

Esta situación constata que os resultados académicos distan de ser aceptables tanto na nova titulación da

LOXSE como da LXE. Nas últimas convocatorias as porcentaxes de obtención do título de ESO son moi baixas. Polo de agora é moi pronto para realizar unha análise máis detallada por falta de datos e de investigacións.

En todo caso, hai dous aspectos importantes que co tempo conviría ter

²⁵ Nunha análise comparada, o Ministerio de Educación destaca que obtiveron o título de Graduado escolar 509.091 alumnos, o que supón o 75,61 %. No caso de adultos, o 42,23 % recibiu o dito título nunha cifra total de 60.642 persoas. Estatística de Ensino do MEC. Madrid, 1989. Datos referidos ó curso 1986-87.

²⁶ É evidente que cando nos referimos a 'adultos' temos que aceptar por principio legal que se trata de toda persoa maior de 18 anos. E isto é importante porque as idades dos alumnos do ano 1996 se distribúen da seguinte forma: 951 (60,96 %) sitúanse na franxa entre 16-19 anos, por estaren xa en condicións de presentárense a esta proba; o grupo entre 20-24 anos é de 275 (17,62 %), e seguen a continuación os demais grupos de idades: 25-34: 188 (12,05 %); 35-44: 107 (6,85 %); 45-54: 36 (2,30 %); 55-64: 3 (0,19 %).

en conta. O primeiro, derivado do número moi alto de suxeitos (o 60,96% entre os 16-19 anos) que se presenta a esta proba. Isto indica que a maioría proveñen dese grupo de alumnos que xa tiveron dificultades anteriores para superar este exercicio no momento da implantación experimental da ESO. O segundo, relacionado co feito de que aínda se está organizando e estruturando a rede de centros de adultos para xeneraliza-la formación no nivel do Graduado en Educación Secundaria. Implicados con estas dúas situacións e para as que sería necesario dispor de máis datos, ábrese unha interrogante: ¿o cambio curricular, os materiais que hoxe se empregan e, sobre todo, a preparación dos profesores fundamentalmente nos centros específicos de adultos, están en condicións de cambiar este panorama que en principio non é moi consolador á vista dos resultados?

CONCLUSIÓN

En síntese, dúas conclusións básicas poden derivar desta primeira análise sobre o novo currículo para adultos con vistas a obte-lo título básico do novo ensino obrigatorio:

1.- Cómpre considera-lo sentido particular da educación obrigatoria. Estamos ante unha formación básica que é necesario garantir para unha maioría ampla de cidadáns e isto supón ter en conta múltiples consideracións e interpretacións. Non se trata unicamente de pondera-los resultados

medios polos logros académicos do alumno mozo ou adulto. A eficacia dun sistema vai máis aló dunhas 'notas' ou porcentaxes de titulados; afectan a toda a comunidade educativa. Non deberíamos falar só do 'rendemento' do alumno, senón tamén do propio rendemento do profesor, do deseño curricular adecuado ou inadecuado e da aplicación dos instrumentos didácticos (reflectidos nos programas, metodoloxía aplicada...), do propio rendemento das institucións escolares (coordinación e xestión dos equipos directivos, aspectos de infraestrutura, etc.).

O que si parece claro é que unha educación básica non pode converterse nos seus resultados finais nunha exclusión importante de suxeitos que non logran acadarlas competencias mínimas. E é aquí onde os criterios de selección dos contidos, os sistemas de avaliación, as actividades de recuperación e apoio, o recoñecemento do 'xa adquirido' (por parte sobre todo dos adultos) han ser sometidos a crítica para que a maioría dos suxeitos poidan alcanzalos dez anos de formación básica que hoxe se demandan para estar en condicións de seguir un proceso de formación permanente.

2.- A educación obrigatoria expresada nun mesmo título para as persoas novas e tamén para diferentes grupos de adultos (Graduado en Educación Secundaria) esixe revisa-los criterios fundamentais de adaptación curricular para a obtención do dito título.

Nestes últimos anos pasamos dun modelo curricular 'copiado' do currículo infantil a un deseño curricular que se pretende 'específico, aberto, flexible, etc.'. Optouse por un sistema modular que respecta mellor o ritmo e o estilo de aprendizaxe adulta. Procúrase que os contidos aborden problemas relacionados coas necesidades dos adultos e xiren arredor de problemas, situacións e acontecementos que resulten máis significativos para a aprendizaxe e ofrezan maiores oportunidades de actividade e participación.

É dicir, mellorouse tecnicamente o deseño curricular da formación básica de adultos, pero atopámonos con grandes limitacións en canto ós resultados, como se demostrou anteriormente. É certo que aínda estamos nun momento de experimentación, que aínda existen carencias importantes (na rede de centros específicos, en formación de profesores, en preparación de materiais, etc.) pero resulta preocupante que moitos dos adultos que están a procurar esta titulación básica como necesidade e apoio tanto de orde persoal coma laboral se atopen con que resulta 'inalcanzable' para unha gran maioría. Ata o momento deuse promovido un currículo diferenciado, tal como se leva exposto, pero non se conseguiu promover cambios importantes nos sistemas de avaliación, co que segue a predominalo clásico 'exame' sobre outros procedementos. Entre eles, o recoñecemento de habilidades e competencias que o propio adulto xa posúe e que non poden ser 'cualificadas' por sistemas

de avaliación inadecuados. Probablemente moitos de nós non superariamos determinados exames de 'contido' porque non seriamos quen a ofrecer unha resposta inmediata a determinadas cuestións xa esquecidas, ou polo menos retidas na nosa memoria actual. Pero se cadra recoñeceríamos en nós as habilidades suficientes para acudirmos ós instrumentos de consulta, información e análise que nos habrían da-la clave para dar unha resposta aceptable a certas preguntas se se nos formulasen con outra lóxica e con outros procedementos.

Isto quere dicir que se o currículo de adultos aprobado xa en diferentes autonomías está demandando unha nova organización dos contidos, é tamén urxente un cambio de mentalidade e de praxe na súa avaliación sen por iso renunciar ás mínimas competencias esixibles.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Olea, M. J., Arandia Loroño, R. Núñez Prado, "Informe sobre la investigación en Educación de Personas Adultas en España", *Revista de Educación*, núm. 303, 1994, 385-417.
- Beltrán Llavador, F., *Política y reformas curriculares*, Publicacións da Universidade de Valencia, Valencia, 1991.

- Cabello Martínez, M. J. (coord.), *Didáctica y educación de personas adultas*, Málaga, Aljibe, 1997.
- Castells, M., e outros, *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Barcelona, Paidós, 1994.
- Consejo Escolar del Estado, *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo*, Madrid, Ministerio de Educación y Cultura, 1998.
- Diálogos*, "Diseños curriculares para la educación de personas adultas", núm. 2, 1995, 67-75.
- Ferrández, A., J. M. Puente (dir.), *Educación de personas adultas* (vol. I e II), Madrid, Editorial Diagrama, 1991.
- Flecha García, R., "Desarrollo curricular de la educación de personas adultas en el marco de la reforma de la enseñanza", *Junta de Castilla y León, o. c.*, 1995, páxs. 63-80.
- García Aretio, L., "Currículo y educación de personas adultas", en F. Sanz Fernández (dir.), *ib.*, 1995, páxs. 707-754.
- García Carrasco, J., *La educación básica de adultos*, Barcelona, Ceac, 1991.
- García Carrasco, J., (coord.), *Educación de adultos*, Barcelona, Ariel, 1995.
- Gelpi, E., e outros, *Trabajo, educación y cultura*, Valencia, Nau Llibres, 1996.
- Generalitat de Catalunya, *El currículum de la formació bàsica d'adults*, Barcelona, Departament de Benestar, 1996.
- Gobierno de Canarias, *Diseño curricular para la formación de adultos* (vol. I-II), As Palmas de Gran Canaria, Dirección General de Promoción Educativa, 1994.
- Jabonero, M., e outros, *Educación de personas adultas: un modelo de futuro*, Madrid, La Muralla, 1997.
- Junta de Andalucía, *La formación del profesorado de Educación de Adultos de Andalucía*, Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia, 1990.
- Junta de Castilla y León, *La educación de las personas adultas en Castilla y León*, tomos I e II, Valladolid, 1995.
- , *Legislación sobre educación de adultos 1857-1996*, Salamanca, Junta de Castilla y León, 1997.
- Lozano, R., "Algunas ideas sobre el currículum de la educación secundaria para adultos", *Diálogos*, núm. 17, 1999, 15-19.
- MEC, *Libro Blanco de Educación de Adultos*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1986.
- Medina Fernández, O., *Modelo de educación de personas adultas*, Barcelona, Editorial Roure, 1997.
- , "El diseño de la formación de adultos en Canarias", *Diálogos*, núm. 3-4, 1995, 52-59.
- Medina Revilla, A., e C. Domínguez, *Enseñanza y currículum para la for-*

mación de personas adultas, Madrid, Ediciones Pedagógicas, 1995.

Mesa de Agents Socials per l'Educació de les persones, *Diseño de programas de Formación de Personas Adultas de la Comunidad Valenciana*, Valencia, 1996.

Pijoan Balcels, T., "O currículo da formación básica de adultos", (Cataluña) en Xunta de Galicia, o. c., 1994, páxs. 127-135.

Prado, R. de, e outros, "El proceso de diseño curricular base de la Educación de Personas Adultas y nuevas propuestas para la formación universitaria de los/as Educadores", en Junta de Castilla-León, o. c., vol II, 1995, páxs. 13-25.

Requejo Osorio, A., "Los currícula de educación en personas adultas en el Estado de las Autonomías", en M. Cabello Martínez (coord.), o. c., 1997, páxs. 85-104.

——— "Administraciones públicas y educación de adultos", *Revista Interuniversitaria de Educación Social*, núm. 11, 1995, 89-107.

Sanz Fernández, F. (dir.), *La formación en educación de personas adultas*, tomos I-II, Madrid, UNED, 1995.

Tennant, M., *Adulthood and learning. Psychological approaches*, Barcelona, El Roure, 1991.

Torres Santomé, J., *El curriculum oculto*, Madrid, Morata, 1991.

