

LA EDUCACION DE LAS PERSONAS ADULTAS:
TEMPORALIDAD Y UNIVERSALIDAD

*Angela del Valle**

INTRODUCCIÓN

Hace tiempo que se viene debatiendo el tema de la educación de las personas adultas en todas las latitudes. No se cuestiona, se reclama con urgencia. Se han ido dando pasos positivos y sin embargo, el problema del analfabetismo está hoy vivo en nuestra sociedad, amenazando el futuro de millones de personas.

La educación de las personas adultas es contemplada en este estudio como aquella que es postescolar, teniendo por finalidad una acción supletoria, reparadora, sustitutiva de una enseñanza primaria. En este sentido la “alfabetización de las personas adultas” ocupa el primer nivel y a su vez se integra dentro del marco de la “educación permanente”.

El objetivo es unirnos a las voces de los que se preocupan por este problema actualmente, analizando el proceso seguido en la

* Universidad Complutense - Madrid.

historia y los datos del estado actual de la cuestión de la que todos nos sentimos en parte responsables.

1. EL PASADO DE LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

1.1. UNA CUESTIÓN HISTÓRICAMENTE VIVA

El hecho educativo es propio de la vida misma y tiene dos notas básicas: temporalidad y universalidad, ambas se producen de modo convergente. La temporalidad la da el sentido de perfección –educación a lo largo de la vida–. La temporalidad se ve desde el plano de los múltiples factores que engloban lo que se ha llamado “escuela” en el sentido amplio y que brota con la propia historia.

La universalidad, es el hecho de que haya zonas donde el hombre no ha recibido esta “comunicación”. Es el despertar de los pueblos, su sed de saber, y sobre todo en los pueblos jóvenes.

La educación ha existido siempre, fruto de la relación entre las personas. Ha sido una educación continua provocada por los miembros de la comunidad:

“Vida familiar o vida de clan, trabajos o juegos, ritos, ceremonias, todo constituía en el curso de los días, una ocasión para instruirse (...) estas modalidades informales, no institucionales del aprendizaje han prevalecido hasta nuestros días en varias regiones del mundo donde constituyen todavía el único modelo de la educación de que disponen millones de seres” (Faure, E.: 1978, 51).

La tradición hebrea tuvo un tipo de educación vinculada a la actividad familiar. En su seno se instruía a los miembros con elementos de fuerte carga moral.

Existían en las polis griegas comunidades de sabios que al amparo de los grandes maestros se reunían en simposios informales y en comunidades. La paideia era como la cultura y educación que recibía todo ciudadano en el marco de la ciudad a lo largo de la vida. En Atenas, la educación no era una actividad aislada, practicada a ciertas horas, en determinados espacios, en un periodo concreto de

la vida. Constituía el fin mismo de la sociedad y el ateniense estaba formado por la cultura, por la paideia.

Platón y Aristóteles desarrollaron una educación tutelar que sintetizaron en un programa único: gimnasia, entrenamiento militar, música, poesía, aritmética.

Durante muchos siglos la iglesia generó la necesidad de organizar y transmitir los saberes sagrados a las comunidades eclesásticas en ámbitos de formación. Los monasterios eran reductos de cultura, centros educativos y de conocimientos que se expresaban en forma arquitectónica y del arte en general. Alrededor de ellos los pueblos se vieron enriquecidos por la simple cercanía o no de aquellos lugares. La onda expansiva geográfica, las rutas europeas diversas, las letras, las artes y la ciencia, estaban en manos del hombre adulto.

En la Edad Media surgieron las escuelas ligadas a la Iglesia. Las universidades hicieron su aparición entonces, siendo los centros superiores del saber científico:

“Estas escuelas catedrales, escuelas claustrales, este es el tipo bastante humilde y bastante modesto, de donde surgió toda nuestro sistema de enseñanza. Escuelas primarias, universidades, colegios, todo procede de ahí, y por eso es preciso partir de ahí. Y también porque nuestra organización escolar, con toda su complejidad, se derivó de esta célula primitiva, esta es la que nos explica y la única que puede explicarnos ciertas características esenciales que ha presentado a lo largo de su historia y que ha conservado hasta nuestros días”. (Durkheim, 1982, 51).

La educación de las personas adultas se venía haciendo de este modo en el tiempo. La relación-sociedad educación ha sido una actividad permanente, históricamente viva e ideológicamente contradictoria.

Pero una política educativa de futuro debe apoyarse en un nuevo derecho educativo con un enfoque amplio, no delimitado a una determinada área geográfica o histórica. El ser humano se realiza en la historia. La dimensión intelectual —aprender y enseñar continuamente— parece el destino más pleno del ser humano. Por

ello, en el s. XVI se inician los procesos masivos de alfabetización ligados de alguna forma a la política de participación o integración social. Y la alfabetización fue el punto de preocupación más común, si bien los maestros artesanos y artistas del Renacimiento eran analfabetos, y lo mismo los pueblos indígenas de buena parte de América desarrollaron una rica cultura siendo igualmente analfabetos.

Los filósofos y enciclopedistas del s. XVIII afirmaban que la educación debía preparar al ciudadano para la vida social civil, lo que exigía una alfabetización universal y gratuita como derecho de todos los ciudadanos. Fue entonces cuando se inició el proceso del nacimiento de los sistemas educativos nacionales y la sociedad se preocupó de la escolarización del niño.

En Suecia en 1750 debían saber leer todos los varones por lo menos y, a base de exigirlo llegaron a 1890 sin que hubiera en el país analfabetos. Las campañas y los esfuerzos estuvieron a cargo de las familias, las escuelas parroquiales y las fuertes campañas colectivas. A partir de entonces los partidos políticos, los sindicatos los círculos de estudios, llevaron a cabo esta actividad.

Condorcet hacia una declaración que afectaba tanto a la infancia como al hombre adulto, en torno a lo que se podría entender como educación formal y no formal. Pedía una educación universal, alcanzando a todos sin excepción y durante toda la vida:

“La sociedad debe, pues, preparar medios fáciles y sencillos de instruirse, para todos estos a quienes su fortuna no permite procurárselos y a quienes una primera educación no ha puesto en condiciones de distinguir por si mismo y buscar las verdades que le sería útil conocer (...) ofrecer a todos los individuos de la especie humana los medios de proveer a sus necesidades, a conseguir su bienestar, que conozca y que defienda sus derechos y que entienda y cumpla sus deberes; asegurar a cada uno la facultad de perfeccionar su industria, de capacitarse para las funciones sociales a que tienen derecho a ser llamado, para desenvolver toda la extensión de los talentos que ha recibido de la naturaleza y para establecer entre los ciudadanos una igualdad de hecho y hacer real la igualdad política reconocida por la ley, tal debe ser el primer bien de una educación nacional” (Condorcet, J.M.C.: 1922).

Más concretamente la educación de las personas adultas queda recogida en el Informe cuando afirma que la educación abarca toda la vida y todas las posibilidades del ser humano, es decir, lo que hoy diríamos “educación permanente”. Sigue Condorcet:

“Hemos observado en fin que la educación pública, no debía abandonar a los individuos en el momento en que salen de la escuela, que debía abrazar todas las edades; que no habría ninguna en la que no fuera útil y posible aprender y que ésta segunda instrucción es tanto más necesaria cuanto más cerrada haya sido la primaria en los límites estrechos” (Condorcet: 1922, 680).

Cuando habla de la primera enseñanza como uno de los grados de la instrucción pública preve así mismo que cada domingo el maestro se ocupe de impartir conferencias a las cuales asistirán los ciudadanos de todas las edades. Este planteamiento de la educación de adultos durante toda la vida impediría que los conocimientos adquiridos en las escuelas desaparecieran tan rápidamente, y sí por el contrario mantuvieran los espíritus en una actividad útil, podrían aprender los pueblos las nuevas leyes, los conocimientos agrarios, las cuestiones domésticas que no deberían ignorar.

A partir de entonces la escuela va a tener su identidad propia y la persona dedicada a enseñar, una actividad profesional, constituyendo un mundo de formación inherente al Estado, que la haría obligatoria para evitar el analfabetismo.

1.2. LAS ESCUELAS DE ADULTOS EN EL SIGLO XIX

La industrialización y el urbanismo fueron fenómenos sociales que obligaron a los poderes públicos, convencidos de la relación industrialización-instrucción, a crear los medios para que la formación que recibieran los adultos no estuviera reservada sólo a las élites. En este sentido, se puede afirmar que la educación de adultos tal y como ahora la entendemos parte del s. XIX.

En España la escuela para adultos nacía con la Ley Someruelos de 21 de julio de 1838, y se tienen noticias de las primeras escuelas de adultos de 1840. Unos años después se declaraba su necesidad.

Gil de Zárate llega a afirmar que “las escuelas de adultos no se conocen todavía en España, sino como establecimientos destinados a suplir la falta de instrucción primaria en los que han dejado de adquirirla durante su infancia. Como escuelas que sirven de complemento a las elementales, ya para afirmar a los jóvenes en la instrucción adquirida, ya para ampliarla en las ramas que tienen mayor aplicación a cada localidad” (Gil de Zárate: 1856, 356).

Su distribución y acogida fue muy grande hasta el punto de que en 1850 había 264 escuelas, y en 1856 eran 300 con 3.779 alumnos.

Moyano las incorporaba en su articulado legal como escuelas nocturnas y dominicales de adultos: “El gobierno fomentará el establecimiento de secciones de noche o de domingo para adultos cuya instrucción haya sido descuidada o que quieran adelantar en sus estudios” (Ley Moyano: 1857, art. 106).

En 1870 las cifras se habían disparado, y había 1848 escuelas de adultos a las que asistían 56.169 alumnos.

Concepción Arenal se preguntaba por las escuelas de adultos reconociendo que las que ya existían admitían a jóvenes de 16 y mayores de 18 años, y sostenía que esta enseñanza debía prolongarse por encima de los veinte años. Identificaba a estas personas, jóvenes y hombres que acudían a estos centros, como las que abandonaron la escuela cuando eran niños, los que carecían de toda instrucción o la tenían escasa.

“El bien de las escuelas de adultos es más presente porque ofrece mayor seguridad la vida de los alumnos (...) damos el pan de vida a la generación de hoy, no abandonemos al hombre, no le digamos ¡Tu contribuyes para redimir a los que vienen detrás, más para ti, no hay redención, has nacido demasiado pronto, vive y muere en la ignorancia, aunque te resulte de ella mayor daño y descrédito a medida que se generaliza el saber (...) La enseñanza de los adultos es obligatoria en cuanto fuese posible, porque no hay derecho dejarle en el abandono, si es dado prestarle auxilio, y más cuando en medio de su pobreza, contribuyen para auxiliar a otros. No ya tratándose de hombres que la mayor parte no han vivido la mitad de la vida; pero aún al que le restan pocos días de vivir se le deben medios de

perfeccionarse y por consiguiente de instruirse (...) No preguntemos a un hombre la edad que tiene para instruirse porque mientras vive puede aprender, y mientras puede aprender, debemos enseñarle, una hora antes de morir, es todavía tiempo de conocer una verdad y bienaventurado quien haya enseñado muchas. El remedio de muchos males de hoy está en enseñar a los adultos" (Arenal, C.: 1994).

Todavía va más allá Concepción Arenal y piensa que "la huelga tumultuosa, el motín, la rebelión, el delito colectivo o individual tienen medios de propaganda contagiosos, a que en parte al menos, podría poner coto la instrucción de los adultos" (Arenal, C.: 1994).

Arenal deja bien clara la justificación de abrir centros de educación de personas adultas sin que la edad, la rudeza de entendimiento, la inconstancia, el desánimo, sean motivo en los gobernantes para dejar de abrirse escuelas con esta finalidad.

La investigación relativa a este tema en España desde 1900 hasta 1970, es prolija (Ricoy Lorenzo, C:1999). Se aprueban sesenta y nueve documentos entre leyes, órdenes y resoluciones. A lo largo de este tiempo se va configurando la organización de las escuelas de adultos centradas prioritariamente en las sesiones nocturnas. Estuvieron gestionadas por los ayuntamientos, con muchas limitaciones de espacios materiales y de recursos humanos. Se mantuvo la idea de que realizaban una función compensatoria o sustitutoria. Eran unas escuelas destinadas a aquellos individuos cuya instrucción había sido olvidada, a las que no querían olvidar lo aprendido o fueran analfabetos, o bien porque servía de complemento de la educación recibida.

"La enseñanza de adultos se concebía, pues, claramente como una enseñanza primaria de sustitución, paralela, y la realización efectiva de la obligatoriedad escolar significaría, en un porvenir más o menos lejano, la desaparición de las escuelas de adultos" (Guereña, J-L: 1992).

En todos los casos se afirma que la alfabetización no supone exclusivamente el aprendizaje del código escrito, o la mejora de las técnicas profesionales, ni siquiera sólo la consecución de un bienestar para el interesado y para sus más próximos. Se entiende que

la alfabetización lleva consigo la *realización* de la persona, ayudándola con ello a que le sea posible despertar su potencial humano, a que desarrolle sus habilidades, y a que complete su integración social y comunitaria. Se trata también de elevar su capacidad crítica potenciando el proceso de participación en la vida de barrio, aldea o comunidad donde vive. Por ello todos los aprendizajes de carácter tecnológico, la acción cultural, la realización personal y la participación comunitaria, estarán vinculados entre sí.

También Francia desarrolló una gran actividad en la educación de las personas adultas, hasta el punto de que en 1869 se dieron treinta mil cursos nocturnos a los que asistieron ochocientos mil alumnos.

En esos mismos años Inglaterra organizaba la educación de las personas adultas vinculadas a la universidad. Llegaron a celebrarse centenares de cursos sobre materias de literatura, lengua economía, historia, ciencias de la naturaleza.

En Europa, por lo tanto, los inicios de la escolarización de la población adulta significó un progreso y un avance social.

En el Congreso Pedagógico Nacional de Santiago de Chile (1889) se trató el tema de la educación de adultos. Se pedía abrir escuelas nocturnas para adultos, así como medios para establecerlas, separadas o concurrentes con las primarias diurnas. En esto coincidieron con las conclusiones del Congreso Pedagógico de París, celebrado en la misma fecha.

A su vez en 1909 tuvo lugar en Santiago de Compostela un Congreso dedicando el tema 5º a la educación de adultos con trece afirmaciones entre ellas la que presentaba la educación de adultos como una necesidad urgente de carácter socio-educativa.

Se trataba de tomar conciencia de que un porcentaje alto de la población en todos los países no había tenido oportunidad de aprender debido en buena medida a migraciones, guerras, sistemas educativos restringidos... y quedaban marginados culturalmente.

La escuela superior popular fue una salida al modelo escolar en el s. XIX. En Dinamarca comenzó con jóvenes y adultos en cooperativas de campesinos, centros de vecindad y otros modos. Tenían como finalidad educar al pueblo desde su propia cultura. Grundting decía:

“Seguir un curso de escuela popular, no servirá de nada tangible: este curso no preparará para un oficio, no proporcionará ninguna competencia especial. Abierta a todas las clases del pueblo, la Escuela Popular Superior, no exige ningún examen, no se sufre en ella ninguna prueba, se sale de ella sin diploma. Por consiguiente ¿con qué criterios deben juzgarse los resultados de esta educación? Se puede someter a examen una suma de conocimientos adquiridos para ejercer una función. La Escuela Popular Superior se coloca en otro plano. Ella quiere despertar y alimentar el amor a la patria, enseñar a conocer la vida, guiar a los jóvenes hacia la cultura que tiene su recompensa en sí misma, que no conduce a ninguna ocupación lucrativa” (Maillo, A.: 1969).

Desde la segunda mitad del s. XIX se canaliza la educación popular en Inglaterra hacia la universidad, concretamente en lo que se denomina la Extensión Universitaria al pueblo. El profesorado era itinerante. La tendencia igualitaria del talante inglés tiende hacia este tipo de educación de las personas adultas. En 1867 la Universidad de Cambridge organizaba cursos, coloquios, conferencias para estos destinatarios y las de Londres y Oxford se unieron.

Francia y Alemania llevaron a cabo así mismo experiencias de educación a través de la Universidad Popular con planteamientos similares a los de los ingleses. Pretendían que las gentes, además de saber más, consolidaran las relaciones sociales. Con este fin organizaron la enseñanza reglada, pero también veladas y encuentros entre alumnos, familiares y amigos. Una diferencia relevante consistía en que al frente de los centros solían estar los mismos obreros.

También en España tuvieron eco estas iniciativas a través de personas de la ILE que desarrollaron programas de Extensión Universitaria.

En general, todas las universidades populares europeas fueron impulsadas por intelectuales que buscaban el objetivo de cambiar los prejuicios del pueblo en torno a la cultura.

Si esto sucedía en otro tiempo, en la actualidad ocurre algo similar, con grados y matices propios en una sociedad que ha entrado en la globalización mundial (Sáez Carreras, J. y Escarbajal, A.: 1998). A un sector grande de la población en el mundo se les ha excluido de actividades vitales de su comunidad y se está creando para ellos otro tipo de cultura marginal (lugares y modos de residencia, diversiones sin fundamento...) olvidándose que el objetivo esencial de la educación de las personas adultas descansa en conseguir una integración plena en las cuestiones de la vida. Se trata de ayudar al autodesarrollo intentando ampliar las descompensaciones generadas por la rápida evolución de la sociedad.

1.3. HACIA UNA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS EN LOS PAISES DESARROLLADOS

La idea remite a varias concepciones sobre la educación de la personas adulta: sustitutiva de la educación primaria, complemento de la elemental, prolongación de la primaria, perfeccionamiento de los niveles superiores.

Tendría que partirse de lo que se entiende por educación de personas adultas en líneas generales. En este sentido hay coincidencia en afirmar que se trata de un conjunto de actividades diversas de tipo formativo y cultural, incluso de carácter laboral y social que tienen como destinatarios las personas que por edad están fuera del sistema escolar.

La educación de las personas adultas es una preocupación generalizada actualmente. La UNESCO viene desarrollando un papel esencial en esta línea, por lo general a través de las Conferencias Internacionales.

En 1949 se celebró la Primera Conferencia Internacional de Adultos en Elsinor (Dinamarca) convertida en el punto de referencia de los sucesivos encuentros (1968, 1972, 1985, 1990, 1997). Fue

entonces cuando surgió la iniciativa de publicar un Boletín de adultos: “La educación de adultos tiene como objetivo proporcionar a los individuos los conocimientos indispensables para el desempeño de sus funciones económicas, sociales y políticos, y sobre todo permitirles participar en la vida de su comunidad (UNESCO: 1949).

La Segunda Conferencia tuvo lugar en Canadá (1968), llevaba como tema “la educación de adultos en un mundo en transformación”. Paul Llengrand acuñó entonces el término *educación permanente*. La tercera se celebró en Tokio que comenzó con la declaración de la *necesidad de la educación permanente* y cuyo tema central fue “La educación de adultos en un contexto de educación permanente”. Dos encuentros más tuvieron lugar antes de la IV Conferencia bajo la protección de la UNESCO: Persépolis, 1975 y el de Dar-Es-Salam (Tanzania) 1976 –después en Nairobi, 1976– dejando integrada la educación de adultos como un subsistema de la educación permanente.

La IV Conferencia se abrió en París, 1985, donde se declaró el derecho a aprender:

“Hoy más que nunca, el reconocimiento del derecho a aprender constituye un desafío capital para la humanidad. El derecho a aprender es: el derecho a saber leer y escribir, el derecho a formular preguntas y reflexionar, el derecho a la imaginación y a la creación, el derecho a interpretar el medio circundante y ser protagonista de la historia, el derecho a tener acceso los recursos educativos, el derecho a desarrollar las competencias individuales y colectivas” (UNESCO : 1985, 73-74).

En esta Conferencia se elaboró un informe en el que se describían las tendencias comunes y se clasificaban los países según el nivel de desarrollo de la educación de las personas adultas. Esas líneas o tendencias eran:

- Se entiende la educación de las personas adultas como un mayor desarrollo de lo que es la justicia social e igualdad en la educación.
- La educación de las personas adultas debe ayudar al desarrollo económico y social, al empleo y aumento de la productividad.

- En Asia, Africa y América, la lucha contra el analfabetismo es el objetivo prioritario, pero también en los países desarrollados se plantea el problema del analfabetismo funcional y cómo resolverlo.
- Los países se deben preocupar por dotar a esta población de los medios necesarios para conseguir una mayor integración.
- Los programas de formación de las personas adultas deben tender al crecimiento del empleo.
- En los países de economías más bajas debe ser el Estado quien responde de la formación de las personas adultas, en los países desarrollados, los modos de salir al paso son plurales con participación de los poderes públicos, entidades privadas, no gubernamentales... Se constata que en estos países las diferencias sociales se acentúan más cuando los adultos menos preparados se resisten a entrar en la dinámica de la educación de personas adultas, lo cual crea un grave problema, opuesto al que se busca.

La palabra clave aquí fue *el derecho fundamental de la persona*, de modo que en 1990 se celebró el Año Internacional de la Alfabetización en Tailandia, de donde surgió la urgencia de “satisfacer las necesidades básicas del aprendizaje y se publicó la “Carta Mundial sobre la Educación para todos”.

La Quinta Conferencia ha tenido lugar en Hamburgo, 1997, bajo el título “La educación de personas adultas, una llave par el s. XXI”. La idea central es *el aprendizaje a lo largo de la vida*. Delors con esta expresión hace una reconceptualización de la educación que revaloriza los aspectos éticos y culturales de la educación, el conocimiento de sí mismo y de su ambiente, la capacitación de una persona para vivir en convivencia con los demás, para ser miembro de una familia, para ser ciudadano. Todo ello incluye una educación básica y fundamental de calidad, adquirida en instituciones educativa pero con carácter flexible, diversificada y accesible en el tiempo y en el espacio. La educación desde la vida, desde los ámbitos de la comunidad donde se ha ido formando la persona antes de la aparición de la escuela y donde el individuo pasa su vida. La

educación fuera de la escuela es más importante y amplia que la de la escuela (Medina Fernández, O.: 1997).

En el espacio de *la educación a lo largo de la vida* caben todos con iguales derechos y dignidad. Es un espacio amplio y abierto de la comunidad educativa, de la ciudad educativa.

El individuo del que se habla es un ser psicológicamente adulto y responsable, por ello se opta por un aprendizaje autodirigido que incluye autonomía personal y autonomía del educando.

En los países desarrollados existe un problema de doble vertiente, pues nos encontramos ante una demanda de alfabetización primaria y, la alfabetización cultural y tecnológica, lo que se conoce como “analfabetismo funcional”. La UNESCO ha definido el “analfabetismo funcional que consiste en la incapacidad de dominar las competencias y los medios necesarios para la inserción profesional, para la vida social y familiar y para el ejercicio activo de la ciudadanía a pesar de las experiencias heredadas de la tradición y de la experiencia” (UNESCO: 1985, 61).

Las consecuencias del analfabetismo funcional se agravan debido a los cambios tecnológicos actuales que afectan especialmente a los sectores sociales más desfavorecidos. Existe por lo tanto un problema múltiple de componente histórico-cultural, político, económico y social.

La situación a nivel mundial es:

- el 25% de los americanos no descifran correctamente el contenido de un documento concreto.
- el 44% no sabe su nivel de cualificación.
- el 40% de la población inmigrante no sabe los cambios que le han de devolver en una operación rutinaria.
- el 15% no leen bien un texto sencillo.
- el 22% de la población francesa tiene problemas en relación con la escritura y la lectura.
- el 35% de la población australiana necesita ayuda para llenar un impreso.

La UNESCO en 1981 pedía que los estados elaborasen leyes específicas de educación de adultos que incluyeran tanto la educación formal como la no formal.

La educación de las personas adultas ha ido perfilando y ampliando su actual campo de acción intentando dar respuesta a la demanda cada vez más compleja de la sociedad, la relación con el medio, la participación social, la vida diaria. “La mayor parte de los resultados de la investigación de la comunidad sobre organización de adultos en cada uno de los países de la comunidad Europea indica un crecimiento constante de la oferta de la educación de adultos” (Federighi, P., Bax, W. y Rosseleen, L.: 1993).

El problema social del analfabetismo funcional obliga a pensar que la educación de adultos debe ser un proceso que abarque toda a vida de la persona. Existe una gran relación entre el analfabetismo funcional y las dificultades económicas y sociales de una persona. Se pide por todo ello, algo que equivale a la alfabetización social.

Otro grave problema en los países desarrollados es fruto de la *abundancia* generadora de la exclusión social de muchos individuos. El desarrollismo moderno ha creado el turismo, movimientos migratorios a gran escala (pueblos vacíos, ciudades con bolsas de excluidos...).

A su vez el mundo de la información crea una sociedad dual (trabajadores eventuales, parados...). En este caso la educación de adultos tiene el doble problema de la capacitación actual y el paro, pues no sirve la educación escolar sólo.

Otras notas muy comunes en los países desarrollados son el tiempo de ocio y el envejecimiento de la población, crisis del sistema educativo, cambios tecnológicos en los medios de producción, dinámica social, políticas estatales... En el ocio si no se desarrolla una educación en la misma línea puede convertirse en una relación dramática (droga, depresión, marginación, aislamiento, problemas psiquiátricos...) Todo ello reclama una educación de adultos de modo urgente.

Se produce en el mundo una demanda de educación de las personas adultas a ritmo creciente, a lo que se responde con unas

determinadas ofertas de programas y cursos en centros privados, públicos, no gubernamentales... Cada vez hay más instituciones y una pluralidad de agentes. En 1992 encontramos estas referencias:

En USA el 25% de los adultos recibía formación de formas diversas, el 33% en Bélgica; 28% en Alemania, 16% en Holanda, el 15% en el Reino Unido; 14% en Francia, 4% en España, 2% Portugal... En síntesis, la media europea de personas adultas que participan en la formación es del 15% de la población (Federighi, P.: 1993, 82).

Se puede afirmar que a nivel europeo, el colectivo de personas adultas está creciendo, y lo mismo la educación destinada a ellos a nivel teórico y práctico. El modelo educativo es pluriforme, con algunas notas comunes.

La heterogeneidad en los modos de organizar la educación de las personas adultas en los países constituye una nota diferencial. Así en Francia el Estado y las empresas desde las autoridades locales y regionales, se ocupan del tema. El Estado responde de la eficacia y competitividad y las autoridades regionales y locales de la emergencia de grupos locales y asociaciones. En Alemania existe una gran diversidad de instituciones, además de la fuerza de algunos grupos de presión, fruto del sistema "la centralización-descentralización". Es decir, el gobierno se reserva algunas actividades de formación conducentes a titulaciones académicas, pero a nivel local se gestionan las actividades de formación en general. Las empresas a su vez, juegan un decisivo papel tanto en la formación básica como en la profesional de las personas adultas.

En Suiza las actividades de educación de adultos están controladas desde los poderes públicos; pero a la vista de la demanda de formación profesional y ocio-cultural se ha producido una interesante oferta a todos los niveles.

Suecia es el país de la Comunidad de mayor tradición en la educación de las personas adultas cuyos orígenes se remontan a la creación de las escuelas populares y los círculos de estudios. En la actualidad más de un tercio de la población adulta participa en programas de este carácter, hasta el punto de que la oferta y la demanda se hallan equilibradas.

Dinamarca mantiene una estructura muy avanzada en el tema que se trata. La oferta del Estado se complementa con la municipal además de las organizaciones no gubernamentales. Un signo es el programa aprobado por el Parlamento danés en el que se establece que para el examen final de las personas adultas no se tenga en cuenta el currículo ni los requisitos propios de la escuela primaria o secundaria.

En los países nórdicos se puede estudiar y trabajar simultáneamente respondiendo así a lo que es el “modelo liberal”, donde la iniciativa privada ejerce un influjo decisivo.

En Italia la educación de adultos ha contado con un componente ideológico ligado al desarrollo del movimiento obrero que ha conseguido las 150 horas laborales para el estudio.

En USA los programas de educación de adultos están directamente relacionados con el acoplamiento de la población a los cambios tecnológicos, económicos y sociales, la adaptación de los inmigrantes a la cultura norteamericana, y de los grupos menos favorecidos a los cambios del mercado de trabajo. En este proceso tienen gran importancia las organizaciones no gubernamentales, e intervienen igualmente numerosas instituciones, religiosas y sociales. Gracias a todo ello presenta USA porcentajes altos de personas adultas accediendo a la universidad. En consecuencia es el país con mayor solidez en la educación de las personas adultas.

En América Latina la influencia de Freire se deja sentir en general, en algunos países la educación de adultos se corresponde con la educación popular, por lo tanto dirigida a los sectores menos desarrollados con objeto de transformar la sociedad. Se están potenciando los métodos participativos y la educación a distancia.

La política de educación de las personas adultas tiende a convertirse en el eje de convergencias comunitarias. En Maastricht en 1992 se expresó el reconocimiento explícito por parte de los expertos confiando en que la construcción europea descansa en la educación permanente o recurrente de las personas adultas, lo cual debía ser considerada prioritariamente.

En los últimos años se ha disparado la demanda de educación permanente de las personas adultas hasta el punto de que mitad de la población de los países desarrollados participa de ella.

2. DESARROLLO Y EVOLUCIÓN DEL CIUDADANO ALFABETIZADO

2.1. LA PERSONA ADULTA SUJETO DE APRENDIZAJE

Una categoría propia, inherente a la persona, es la educabilidad, o lo que es lo mismo, la posibilidad de ser educada. Esta certeza de la educabilidad de la persona humana, ha recorrido la historia desde Sócrates, que presenta la comunicabilidad de los saberes y la posibilidad de aprender el bien para practicarse –método socrático—. La educabilidad de la persona es individual, expresa la estructura unitaria, dice Herbart que la educabilidad es necesaria para que la persona sea capaz de autorrealizarse y socializarse. Se afirma así que el hombre es capaz de aprender en el sentido escolar del término como en el del comportamiento, precisamente porque es educable. El hombre para Kant es esencialmente el “sujeto educable”. Y lo es en todos los ámbitos: como realización de un carácter individual, como desarrollo de formas sociales y en el protagonismo de la historia de la humanidad. (Galino A.: 1991). Desde aquí se puede afirmar que el perfeccionamiento humano mediante la educación nunca se logra del todo en la persona individual. Y en este sentido se toman las palabras de San Agustín:

“Doy fe de que me influye de manera muy diversa el tener delante para ser instruido en la doctrina cristiana un docto, un compatriota, un extranjero, un magistrado, un simple ciudadano, un hombre investido de un cargo público, una persona de tal o cual sexo, de tal o cual secta, o viniendo de tal o cual error popular; y partiendo de esta impresión mía, es como mi conversación se inicia, avanza y termina” (San Agustín)

2.2. EXPRESIONES PROGRAMÁTICAS

Algunas expresiones de carácter general han dado pie a reflexiones de ámbito universal, tales como “la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades

y en todo el mundo” (Tailandia, 1990). Expresión que se había tratado en alguna publicación anteriormente “Aprender: horizonte sin límite” (1979); aprendizaje “a lo largo de toda la vida”, concepto que va más allá de la educación básica y de la educación permanente y es coincidente con una sociedad educativa en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del adulto.

Estas afirmaciones se hacen bajo el signo de una humanidad que presenta dos grandes escenarios con una misma base común: la persona adulta que ha sobrepasado la edad escolar.

Un primer escenario está constituido por una buena parte de la humanidad marcada por el analfabetismo, sumida en la miseria y carente de los instrumentos básicos que harían posible su participación social efectiva así como una actividad laboral digna.

Un segundo escenario está formado por las personas adultas con una enseñanza elemental insuficiente fuertemente afectadas por los cambios sociales y los avances de todo tipo que han hecho que ninguna formación inicial pueda darse por concluida en ningún momento. Las barreras y dificultades con las que tropiezan en el mundo profesional las personas que sólo cuentan con la formación general, está especialmente patente en la sociedad actual.

Uno y otro escenarios reclaman urgente atención. Es de justicia acabar con el problema estructural y lastre histórico de la población analfabeta, cerrando con ello la deuda social y asegurando a toda persona joven y adulta el aprendizaje de unos conocimientos y de unas destrezas básicas que le permitan su eficaz incorporación a la vida profesional y ciudadana, y poder así proseguir estudios en el marco de la educación permanente. Así mismo se hace necesario establecer nuevos sistemas formativos ininterrumpidos que preparen al individuo para hacer frente a los cambios globales de la nueva sociedad.

La Conferencia General de Nairobi, 1976, definía la educación de las personas adultas a la totalidad de los procesos formativos organizados al margen de los contenidos, desde los distintos campos de la educación formal-no formal, desarrollada por diferentes instituciones y en distintos lugares, afectando a la educación primaria,

del ocio. E. Faure afirma que el adulto no es un receptáculo vacío que hay que llenar con los conocimientos del profesor, con buenas y malas, con grande y pequeñas experiencias que constituyen un bagaje real y concreto, determinante en la adquisición de unos conocimientos de los que se ha de partir para continuar su proceso madurativo integral. El adulto es copartícipe y protagonista de su propio aprendizaje y conscientemente de su progresivo desarrollo psicológico e intelectual.

La educación a lo largo de la vida es una construcción continua de la persona humana, de su saber, de sus aptitudes, también de sus facultades de juicio y acción. Permite tomar conciencia de sí mismo y de su entorno y de realizar una función social en el mundo del trabajo.

La educación de las personas adultas supone, por un lado una experiencia de lo cotidiano marcada por momentos de especial e intenso esfuerzo de comprensión de hechos complejos. Y se extiende a lo largo de la vida, porque todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar capacidades. Se trata de la posibilidad de recibir educación siempre, lo mismo si se habla de brindar una segunda o tercera ocasión, como se se trata de satisfacer la sed de conocimientos artísticos, de superación personal, que de perfeccionar y ampliar los tipos de formación estrictamente vinculados a las exigencias de la vida profesional.

Bertrand Schwartz define la educación permanente como la integración de actos educativos en un verdadero continuum en el tiempo y en el espacio mediante un conjunto de medios que la hacen posible.

“La educación permanente (algunos llaman educación de adultos, educación recurrente), debe ser considerada como prioritaria en una política comunitaria y se define como formación que no se encuentra limitada a la juventud, sino que es considerada como una dimensión socio-cultural de la vida entera (tendencia corroborada por las necesidades múltiples, en cantidad y calidad, de formación entre lo adultos). Este fenómeno aparece como un factor de transformación fundamental del sistema educativo tradicional cuyas finalidades, estructuras y contenidos deben cambiar radicalmente porque ya no son un proceso

completo sino solamente una etapa preparatoria o mejor introductoria. Esta opinión, después de haber pasado como revolucionaria durante algún tiempo, es hoy recibida como una opción evidente” (Bertrand Schwartz: s/f).

La educación permanente de la persona adulta debe superar el concepto inicial de reciclaje profesional de modo responder a las necesidades culturales y a las nuevas exigencias que los cambios sociales presentan. Así, al mismo tiempo que contribuye al desarrollo del individuo, los convierte en seres capaces de cooperar, dialogar y responder a sus responsabilidades de ciudadano contribuyendo al progreso de la misma sociedad.

La educación a lo largo de toda la vida implica la repetición o imitación de gestos y prácticas, pero igualmente se trata de un proceso de apropiación singular y de creación personal. Una autoformación, de la que depende la supervivencia de la humanidad. En este proceso se unen y mezclan el conocimiento formal y el informal, el desarrollo de aptitudes innatas y la adquisición de nuevas competencias. La educación a lo largo de toda la vida coincide con la idea de una sociedad educativa en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades de la persona adulta. Se trata de que se ofrezca la posibilidad de recibir educación todos, con fines múltiples, de superación personal.

Para algunos autores ingleses como Albert Masbridge, a quien se le ha llamado el “arquitecto de la moderna educación de adultos”, la educación de las personas adultas parte del igualitarismo espiritual y del humanismo cristiano. Este autor cree en la educación como fuerza que permite al hombre desarrollar los límites superiores de sus potencialidades del cuerpo, de la mente y del espíritu, para cumplir el trabajo que Dios pretendía que hiciera” (Masbridge, A.: 1987).

Lo que hace algunos años fue la educación permanente ha quedado ampliada hoy en lo que es educación continua, enraizada en la realidad social, en estrecha relación con el mundo el trabajo, del empleo y el mercado con su ritmo evolutivo y cambiante.

3. LA EDUCACIÓN DE LA PERSONA ADULTA EN LA NUEVA SOCIEDAD

3.1. EL RETO DEL ANALFABETISMO ADULTO ACTUAL DE CARA AL FUTURO

En nuestra sociedad globalizada, encontramos un mundo de personas adultas que se sitúan en la escala inferior de lo que venimos tratando. Unos datos aproximativos del estado del analfabetismo de las personas adultas nos introduce en lo que ya se denunció en la Declaración de 1948 (tabla nº 1).

POBLACIÓN ANALFABETA DE 15 Ó MÁS AÑOS EN EL MUNDO
POR GRANDES REGIONES, EN MILLONES DE PERSONAS
(1995-2005)

Regiones	año: 1995			año: 2005		
	MF	F	%F	MF	F	%F
Regiones más desarrolladas y países en transición	12'9	7'9	61'6	8'6	5'0	58'4
Regiones menos desarrolladas:	871'8	556'7	63'9	860'9	553'2	64'3
–Africa Sudsahariana	140'5	87'1	62'0	145'4	91,0	62'5
–Estados árabes	65'5	41'2	62'9	69'4	44'1	63'5
América Latina y el Caribe	42'9	23'4	54'7	41'5	21'9	53'3
Asia Oriental y Oceanía:	209'9	149'5	71'2	152'9	112'7	73'7
–China	166'2	119'5	71'9	118'4	89'1	75'3
Asia Meridional:	415'5	256'1	61'6	456'1	285,0	62'5
India	290	182'7	62'8	308'8	196'6	63'7
Países menos adelantados	165'9	100'8	60'7	188'1	115'1	61'2
Total mundial	884'7	564'7	63'8	869'5	558'2	64'2

Informe mundial sobre educación. UNESCO, 1998 Tabla nº 1.

A la luz de estos datos y de un análisis exclusivamente estadístico se desprenden algunas afirmaciones generales:

- La tendencia entre 1995 y 2005 en el volumen total de personas adultas analfabetas es a decrecer pues se observa un descenso notable en las dos cifras totales. Sin embargo el porcentaje de mujeres analfabetas es mayor, lo que significa una agravación del problema que ya se arrastra actualmente en todas las zonas.
- La disminución más acusada se detecta en Asia Oriental y Oceanía, de acuerdo con la previsión. En el extremo opuesto se sitúa India donde aumenta la cifra, con un total de 308'8 millones de personas adultas analfabetas previstas para el año 2005.
- En los países árabes también crecerá el número de personas que no saben leer ni escribir afectando más a la mujer.

Con respecto a los países menos desarrollados, el analfabetismo aumenta en conjunto.

En relación a las personas adultas que si saben leer y escribir en el mundo, la estadística que se ofrece (tabla nº 2) no refleja el grado, sólo el dato estadístico, pero es posible que una buena parte se sitúe en los niveles elementales.

Las tasas de alfabetización de las personas adultas en el mundo que se observan en los datos (tabla nº 2), algunas valoraciones son:

- La tendencia general es al crecimiento en los niveles de alfabetización en todos los países, aunque con ritmo muy desigual.
- En los países desarrollados el alto índice de alfabetización tanto en hombres como en mujeres
- Por el contrario, en los países menos desarrollados, en concreto en Sud-áfrica sólo la mitad de las mujeres saben leer y escribir, aunque se ve un avance progresivo en el año 2005.
- En los países árabes con menos de la mitad de las mujeres alfabetizadas el avance posible hacia el año 2005 es notable también, pero muy lejos de lo deseable

**TASAS ESTIMADAS DE ALFABETIZACIÓN DE PERSONAS
ADULTAS DE 15 O MÁS AÑOS
(1995-2005)**

Regiones	año: 1995			año: 2005		
	MF	F	%F	MF	F	%F
Regiones más desarrolladas y países en transición	98'7	98'9	98'4	99'2	99'3	99'1
Regiones menos desarrolladas:	70'4	78'9	61'7	76'4	83'3	69'3
--Africa Sudsahariana	56'8	66'6	47'3	66'9	74'9	59'2
--Países árabes	56'6	68'4	44'2	65'9	75'6	55'9
América Latina y Caribe	86'6	87'7	85'5	89'6	90'1	89'1
Asia Oriental y Oceanía	83'6	90'6	76'3	89'5	94'7	84'7
China	81'5	89'5	72'7	88'5	94'5	82'3
Asia Meridional	50'2	62'9	36'6	57'2	68'8	44'9
India	52'0	65'5	37'7	59'3	71'3	46'4
Países menos adelantados	48'8	59'5	38'1	56'7	66'3	47'0
Media mundial	77'4	83'4	71'2	81'4	86'7	76'1

Informe mundial sobre la educación en el mundo. UNESCO, 1998 (Tabla nº 2).

- El estado de la mujer en Asia meridional es altamente llamativo cuando solamente un tercio de la población femenina está alfabetizada y aunque ciertamente se preve un avance notable para el año 2005, ni siquiera en esa fecha se aproximan las mujeres alfabetizadas a la mitad.
- Lo mismo ocurre con la población femenina en India y en los Países menos adelantados.

3.2. *LA EDUCACIÓN DE LA PERSONA ADULTA EN LA UNA PECULIAR ENCRUCIJADA*

La educación de las personas adultas tiene un pasado y camina hacia un futuro.

El contexto en que emerge la nueva sociedad conduce a la necesidad de construir un sistema de educación para las personas adultas que responda a ciertas cuestiones planteadas con emergencia por la misma sociedad y pendientes de resolver (Jabonero, P.: 1999).

Los debates en torno a la educación de las personas adultas han sido una constante en los círculos científicos y pedagógicos en los últimos años. Uno de estos foros internacionales han sido las Conferencias de la UNESCO –como se ha señalado–.

La educación de las personas adultas tiene una importancia singular desde el momento que constituye un factor determinante del éxito de las actividades escolares de la infancia (Pascual, A: 2000). De la educación de los padres depende la enseñanza primaria de los hijos. Cuando el ambiente es de analfabetismo, las generaciones que se suceden están condicionadas. De ahí que la educación de los padres no puede quedar marginada en ninguna sociedad.

Sin embargo, una serie de obstáculos se interponen al aprendizaje de las personas adultas (Sanz Fernández, F: 1998). Una barrera es el desconocimiento de la magnitud del problema, la falta de interés por estas investigaciones, debido en buena parte al estado de marginación que han padecido en los distintos países, puesto que los estudios se han hecho de modo aislado y sin conexión con el entorno.

Las barreras más comunes que se interponen, podrían resumirse en:

–los problemas propios que tiene la educación permanente educación de adultos– por la edad, la falta de confianza en si mismos, las responsabilidades familiares, los problemas de salud, cansancio, horarios de trabajo, complejos de inferioridad, infravaloración

social del trabajo, porque la propia mente se crea estereotipos que limitan y desmotivan.

A la hora de dar respuesta a estas cuestiones y a las necesidades reclamadas por los mismos adultos, se han producido también problemas diversos:

- compartimentación de las disciplinas definidas que actúan disuadiendo a la persona
- a los adultos se les enseñaban los mismos contenidos que a los niños,
- los métodos han sido infantiles, sin tener en cuenta la madurez de los adultos y la experiencia acumulada.
- la dispersión geográfica en una buena parte de la población rural del mundo
- no se ha tenido en cuenta que el adulto ha tomado la formación como una segunda opción, pues tiene responsabilidades familiares en primer término
- en gran parte lo que se les ha enseñado no le es práctico, por lo tanto la falta de adaptación de los programas
- los horarios y otras variables que restringen el acceso a amas de casa, y a otros colectivos
- la experiencia de un adulto no se tiene en cuenta como desarrollo de capacidades propias
- la formación de los profesionales que se ocupan de la educación de las personas adultas sin una especialización.

Por todo ello se puede deducir que la educación de adultos en la mayor parte de los casos es un sistema educativo pensado para niños y aplicado a jóvenes y adultos. Hace más de veinticinco años Faure había dicho: "Los educadores, una de cuyas tareas esenciales es actualmente la de transformar las mentalidades y las cualificaciones inherentes a todas las profesiones, deberían ser los primeros en repensar y transformar los criterios y los datos de la profesión docente, en la cual las funciones de educación y animación priman cada día más sobre las funciones de instrucción" Faure, E.: 1978).

Los modos de realizar la educación extraescolar son múltiples puesto que se dirige a fracciones de población muy diversas. Por ello produce cualificaciones que son generadoras fraccionamientos pro-

fesionales y sociales. De hecho, siempre ha habido educación a lo largo de la vida; pero la educación de las personas adultas ha perdido sus límites en el tiempo, en el espacio, en las modalidades, actualmente. La idea de la educación circunscrita al primer cuarto de la vida ha quedado superada, y no sólo se puede aprender siempre, sino que las dinámicas sociales obligan a una formación continua.

REFERENCIAS

ARENAL, C.

- 1994 *Instrucción del pueblo*. Memoria premiada por la R.A. de Ciencias Morales y Políticas en 1881 En Lacalzada, M.J.: "Mentalidad y proyección social de Concepción Arenal". Ed. PLUMA, La Coruña.

BERTRAND, S.

- s/f *Bulletin des Comunautes Europennes*. Supplement 10/73. Pour une politique communautaire de l'education. Informe Janne.

CONDORCET, J.M.C.

- 1922 *Escritos pedagógicos*. Colección Col. Universidad CALPE Madrid.

CONFERENCIAL MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS

- 1990 Jomtien, Tailandia, 5-9 marzo.

DELORS, J.

- 1996 La educación encierra un tesoro. Compendio. Paris UNESCO, p. 35.

DURKHEIM, E.

- 1989 *Educación y Sociología*. Barcelona, PENÍNSULA, p. 51.

FAURE, E.

- 1978 *Aprender a ser*, Madrid, Alianza UNESCO, 6a. ed. p. 302.

FEDERIGHI, P., BAX, W. Y ROSSELEEN, L.

- 1993 *Organización de educación de adultos en los países de la comunidad Europea. Notas para una Guía*, European Association for the Education of adults, Barcelona.

GALINO, A.

- 1991 *Personalización educativa. Génesis y estado* RIALP, Madrid

GIL DE ZARATE, A

1855 *De la Instrucción Pública en España*, t. I. p. 356.

GUEREÑA, J-L.

1992 *Los orígenes de la educación de adultos en la España Contemporánea*. En Escolano Benito, A. (coord.): "Leer y escribir en España, doscientos años de alfabetización". Biblioteca del Libro, PIRÁMIDE, Madrid.

JABONERO M. Y A OTROS

1999 *Formación de adultos*. NARCEA, Madrid.

MAILLO, A.

1969 *Educación de adultos..Educación permanente de adultos*. ESCUELA ESPAÑOLA, Madrid.

MASBRIDGE, A.

1987 *Educación de adultos...* En Alfred, D. XV, 24.

MEDINA FERNÁNDEZ, O.

1997 *La educación de las personas adultas*. Ed. EL ROURE. Barcelona.

PASCUAL, A.

2000 *Educación de las personas adultas: Hacia una sociología curricular*. NARCEA, Madrid.

RICCOY LORENZO, C.

1999 *Educación secundaria para personas adultas. Un reto para el s. XXI*. En Rv. Educación, nº 1, 97, 122

SAEZ CARRERAS J. Y ESCARBAJAL, A.

1998 *La educación de personas adultas: en defensa de la reflexividad crítica*. AMARU, Salamanca.

SAN AGUSTIN

De Catchizandis rudibus, BAC, Madrid, bilingüe, p. 15

SANZ FERNÁNDEZ, F.S

1998 *Perspectivas de la educación de adultos en una sociedad globalizada.* En "Educación en el s. XXI, Rv. E. Comparada nº 4, p. 69-100

UNESCO

1949 *Primera Conferencia Internacional de Educación de Adultos.* En OEI, EDA. Reuniones Internacionales sobre Educación de Adultos. Oficina de Educación Iberoamericana. Madrid.

1985 *Cuarta Conferencia. Educación de Adultos.* Informe final, París, pp. 73-74.

1998 Informe sobre educación. SANTILLANA, Madrid.