



UNIVERSIDAD DE JAÉN

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO PEDAGOGÍA**

TESIS DOCTORAL

**ESTUDIO Y ANÁLISIS DE LAS CLAVES QUE
IDENTIFICAN LA FORMACIÓN BÁSICA DE
PERSONAS ADULTAS EN ANDALUCÍA**

**PRESENTADA POR:
ANA ORTIZ COLÓN**

**DIRIGIDA POR:
DR. D. ANTONIO MEDINA RIVILLA
DR. D. JOSÉ A. TORRES GONZÁLEZ**

JAÉN, 15 DE JULIO DE 2002

ISBN 84-8439-218-X

portada

Nombre y apellidos del autor

ANA ORTIZ COLÓN

Título de la Tesis Doctoral

ESTUDIO Y ANÁLISIS DE LAS CLAVES QUE IDENTIFICAN LA FORMACIÓN BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS EN ANDALUCÍA

I.S.B.N.

84-8439-218-X

Fecha de lectura

15 DE JULIO DE 2002

Centro y Departamento en que fue realizada la lectura

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Departamento de Pedagogía

Composición del Tribunal / Dirección de la tesis

Dirección de la Tesis	Dr. D. Antonio Medina Rivilla Dr. D. José A. Torres González
Presidente/a del Tribunal	Dr. D. Manuel Lorenzo Delgado
Vocales	Dr. D. Lorenzo Almazán Moreno Dr. D. Fernando Peñafiel Martínez Dr. D. José Cardona Andújar
Secretario/a	Dr. D. Miguel Pérez Ferra

Calificación obtenida

Sobresaliente "cum laude"



UNIVERSIDAD DE JAÉN

RESUMEN

La tesis está estructurada en tres grandes apartados, el primero, la fundamentación teórica que estudia la justificación y diseño de la investigación, la Enseñanza de Adultos, el diseño y desarrollo del currículum para Personas Adultas y la estructura organizativa de la Educación de Adultos en Andalucía. En un segundo apartado se plantea la metodología de la investigación, presentando un diseño metodológico que combina la metodología cuantitativa y cualitativa a partir del método de encuesta y el estudio de tres casos, Linares, Bailén y Guarromán. En el tercer apartado se plantean los resultados obtenidos tras el análisis de datos del cuestionario y del estudio de casos, presentando las conclusiones, las limitaciones e implicaciones, así como las propuestas para futuras investigaciones.

ABSTRACT

This thesis contains three main chapters. The first chapter describes the theoretical foundations, motivation and design of the research, Adult Teaching, the design and development of the curriculum in Adult Teaching, and the organizational structure of Adult Teaching in Andalusia. The second chapter lays out the methodology for the research, that combines quantitative and qualitative elements building upon surveys and case studies in Linares, Bailen, and Guarroman. The third chapter presents the main results from the analysis of the responses to the survey and the case studies, and then lays out the conclusions, limitations, implications, and proposals for future research.

ESTUDIO Y ANÁLISIS DE LAS CLAVES QUE IDENTIFICAN LA FORMACIÓN BÁSICA DE PERSONAS ADULTAS EN ANDALUCÍA

ANA ORTIZ COLÓN



UNIVERSIDAD DE JAÉN

AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento a todas las personas adultas que han colaborado en este trabajo de investigación. Me gustaría realizar algunas consideraciones:

Al Doctor D. Antonio Medina Rivilla, Director del Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales de la UNED, por su apoyo y rigor en el trabajo, desde el inicio del Programa de doctorado.

Al Doctor D. José Antonio Torres González, compañero del Departamento de Pedagogía de Jaén, por su colaboración y ánimo constante en el trabajo realizado.

A los compañeros y compañeras del Departamento de Pedagogía de Jaén y muy especialmente a los compañeros del área de Didáctica y Organización escolar.

A los compañeros del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada, y a los compañeros de MIDE.

A los compañeros y compañeras de Educación de adultos; con ellos compartí estos y otros aprendizajes.

A los Centros de Adultos; en especial a los Centros de Linares, Bailén y Guarromán, por la facilidad de acceso a los mismos. A todos los compañeros y compañeras de adultos de Andalucía.

A mis alumnos y alumnas del C.E.A. "Paulo Freire" de Linares, ellos me enseñaron a valorar las cosas sencillas de la vida.

A mi familia, a mi marido, Pepe.

ÍNDICE GENERAL

Iª PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
CAPÍTULO I	
Introducción al problema de la investigación	9
1. Estado de la cuestión.....	10
2. Propósito del estudio	16
3. Estructura del trabajo	17
4. Justificación y diseño de la investigación	19
CAPÍTULO II	
La enseñanza y el currículum de adultos	21
1. La educación de personas adultas en el contexto de la educación permanente.....	22
2. Aspectos curriculares. Concepciones sobre currículum	28
2.1. Concepciones de currículum en Educación de Personas Adultas	30
2.2. La enseñanza y el currículum con personas adultas	31
2.3. Modelo de currículum en Educación de Personas Adultas	33
2.4. Modelo de enseñanza con las personas adultas	37
3. Los procesos de enseñanza-aprendizaje con personas adultas	45
4. El papel del adulto en la enseñanza	48
5. El educador de personas adultas. La teoría de la enseñanza del profesor de adultos	51
CAPÍTULO III	
Marco organizativo de la educación de personas adultas en Andalucía	57
1. Contexto de la educación de personas adultas en el marco de la LOGSE.	58
1.1. Evolución histórica de la educación de personas adultas en España.....	58
1.2. LOGSE y Educación de Adultos.....	60
1.3. La Educación de Adultos en el MEC y Comunidades Autónomas.....	62
2. Análisis de la educación de adultos en la Comunidad Autónoma De Andalucía.....	65
2.1. La Educación de Adultos en Andalucía. El Diseño Curricular de Educación de Adultos de 1985 en Andalucía	65

2.2. La ley de Adultos 3/90 de la Comunidad Autónoma Andaluza	70
2.3. Borrador de Decreto para la elaboración del diseño curricular base para la educación de las personas adultas.....	71
2.4. Decreto 156/1997, de 10 de junio, por el que se regula la formación básica para personas adultas en Andalucía	74
3. Elementos organizativos del currículum de personas adultas	77
3.1. La organización y el clima de Centro	77
3.2. Los materiales curriculares en educación de personas adultas	78
3.3. Actividades de Enseñanza / Aprendizaje	78
3.4. Los Medios en la Educación de Personas Adultas. Los medios de comunicación y las NTIC en la enseñanza con las personas adultas.....	79
3.5. La Evaluación del currículum de personas adultas.....	81

CAPÍTULO IV

Diseño y desarrollo del currículum para personas adultas en Andalucía.

1. El diseño y desarrollo del currículum de formación básica como proyecto de formación con las personas adultas	84
Introducción.....	84
1.1. La formación básica de adultos	86
1.2. La formación ocupacional	94
1.3. La formación del adulto para el desarrollo personal.....	95
1.4. La perspectiva social.....	96
1.5. La perspectiva cultural	97
2. La perspectiva metodológica como optimizadora del diseño y desarrollo del currículum con personas adultas. La unidad didáctica	100

IIª PARTE: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....

CAPÍTULO V

Metodología de la investigación.....

1. Planteamiento metodológico y fundamentación de la investigación.....	106
1.1. Planteamiento metodológico y paradigmas de investigación.....	106
1.2. La encuesta como método de investigación educativa	111
1.3. El método etnográfico. Estudio de casos.....	113
2. Diseño de la investigación	117
2.1. Objetivos de la investigación.....	117
2.2. Problema e Hipótesis de trabajo	117
2.3. Estudio de indicadores	118
2.4. Descripción de las fases de la investigación	119
2.4.1. Desarrollo de la Iª fase de la investigación. Fase Preactiva	120

2.4.2. Desarrollo de la IIª fase de la investigación: Fase Interactiva.....	121
2.4.3. Desarrollo de la IIIª fase de la investigación: Fase Postactiva.....	123
3. Selección de la muestra	125
3.1. Estudio extensivo de la investigación	125
3.1.1. Definición de la población.....	125
3.1.2. Selección de una muestra representativa	125
3.2. Estudio intensivo de la investigación	127
3.2.1. Definición de la población.....	127
3.2.1. Selección de una muestra representativa	127
4. Instrumentos.....	129
4.1. El cuestionario	129
Introducción	129
4.1.1. Construcción del cuestionario.....	132
4.1.2. Estudio piloto.....	132
4.1.2.1. Análisis de contenido y estructura del cuestionario.....	133
4.1.2.2. Validez y fiabilidad del cuestionario	138
4.1.3. Revisión del cuestionario	139
4.1.4. Administración del cuestionario	139
4.1.5. Análisis de datos del cuestionario	140
4.2. La entrevista.....	144
4.2.1. Construcción del esquema de la entrevista	144
4.2.2. Análisis de contenido	147
4.2.3. Tratamiento de datos.....	149
4.3. Escalas y cuestionarios alumnado.....	150
4.3.1. Introducción	150
4.3.2. Escala de ambiente escolar.....	151
4.3.3. Cuestionario intereses alumnado	153
4.3.4. Proceso de construcción y aplicación del cuestionario	155
IIIª PARTE: RESULTADOS	156

CAPÍTULO VI

Resultados del estudio extensivo.....	157
1. Análisis descriptivo del total de la muestra	158
2. Análisis factorial.....	198
3. Análisis de correlaciones	204
4. Análisis de contingencia.....	214
5. Análisis de varianza.....	219
6. Análisis de los datos de las preguntas abiertas del cuestionario.....	221

CAPÍTULO VII

Resultados del estudio intensivo	237
Presentación del estudio	238
1. Proyecto Linares	239
1.1. El Contexto del Centro	239
1.2. Resultados del estudio	244
1.2.1. Profesorado	244
a) Profesiograma	244
b) La E.A. desde la perspectiva del profesorado.....	250
1.2.2. Alumnado	268
a) Intereses y necesidades de grupo	268
b) Clima de clase.....	277
1.3. Visión general del Centro desde la perspectiva del profesorado	282
1.4. Visión general del Centro desde los Intereses y necesidades del alumnado	285
1.5. Visión general del Centro a partir del Clima de clase	286
2. Proyecto Bailén.....	290
2.1. El Contexto del Centro	290
2.2. Resultados del estudio	293
2.2.1. Profesorado	293
a) Profesiograma.....	293
b) La E.A. desde la perspectiva del profesorado.....	302
2.2.2. Alumnado	312
a) Intereses y necesidades de grupo	312
b) Clima de clase.....	321
2.3. Visión general del Centro desde la perspectiva del profesorado	327
2.4. Visión general del Centro desde los Intereses y necesidades del alumnado	330
2.5. Visión general del Centro a partir del Clima de clase	331
3. Proyecto Guarromán.....	334
3.1. El Contexto del Centro	334
3.2. Resultados del estudio	336
3.2.1. Profesorado	336
a) Profesiograma.....	336
b) La E.A. desde la perspectiva del profesorado.....	337
3.2.2. Alumnado	342
a) Intereses y necesidades de grupo	342
b) Clima de clase.....	343
3.3. Visión general del Centro desde la perspectiva del profesorado	344
3.4. Visión general de cuestionarios del alumnado del Centro de Guarromán	345

4. Comparación de los Casos: Minimización.....	346
--	-----

CAPÍTULO VIII

Estimación de resultados del proceso de investigación y contraste de hipótesis	350
1. Estimación de resultados del proceso de investigación	350
2. Contraste de Hipótesis.....	354

CAPÍTULO IX

Conclusiones generales, limitaciones e implicación en la práctica educativa	357
1. Conclusiones de la Investigación	358
a) La educación de adultos en Andalucía y las nuevas tendencias europeas en educación de adultos	359
b) Conclusiones del Estudio Extensivo	360
c) Conclusiones del Estudio Intensivo	363
d) Conclusiones generales	366
2. Limitaciones encontradas	369
3. Implicaciones y sugerencias de nuevas investigaciones.....	370

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	372
---	-----

ANEXOS	392
ANEXO I: Cuestionario Profesorado Educación de Adultos de Andalucía.....	394
ANEXO II: Validación Cuestionario Expertos	404
ANEXO III: Cuestionario Alumnado	407
ANEXO IV: Escala de Evaluación del Clima o Ambiente de la Clase	410
ANEXO V: Guión Entrevista Profesorado.....	415
ANEXO VI: Sistema Categorical de Análisis de Entrevistas y preguntas abiertas	418
ANEXO VII: Entrevistas.....	422
ANEXO VIII: Análisis Factorial.....	467

Iª PARTE:
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO I.

INTRODUCCIÓN AL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Son muchos los cambios que se están produciendo en la sociedad, lo que ocurre en cualquier parte del mundo no puede ser ajeno e indiferente, vivimos en un momento de cambios acelerados, con un aumento desigual de la población, los deterioros progresivos del medio ambiente y la creciente sensibilización mundial, junto con el cambio económico, los nacionalismos, la crisis de la democracia, las nuevas tecnologías y los medios de comunicación social, hacen que nos planteemos lo que está ocurriendo en nuestro entorno, y su repercusión en los centros.

Cuando la LOGSE, está llegando a niveles de implantación y generalización considerables en todo el sistema educativo, se hace necesario abordar la atención a la educación de personas adultas, si queremos que ésta sobrepase los límites estrictamente educativos y tienda por tanto a la formación en un sentido más amplio y que la sociedad de hoy demanda. Nos encontramos con una serie de avances tecnológicos que hacen que los procesos de comunicación estén mediados por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (T.I.C.) y que van a condicionar de manera directa con el uso sistemático de las nuevas tecnologías y los sistemas multimedia, el desarrollo futuro de la formación de personas adultas.

Ante esta situación, se precisa una formación para personas adultas que facilite el acceso a los recursos que la sociedad le presenta y no se quede en lo meramente instrumental-académico. Los principios de participación y democratización que han sido comunes en los últimos años, hacen que los currículas de la educación para personas adultas, tengan que salir del uso exclusivo de la institución educativa y abrirse a otros agentes y medios que los centros han de tener a su alcance. Como bien recoge Flecha, (1999), estamos ante la necesidad de una formación basada en el aprendizaje dialógico, donde la adquisición de contenidos va a facilitar la no exclusión social; Freire, 97, hace referencia a este planteamiento cuando habla de una amplitud de contenidos que vayan de los más "humanos" a los más "técnicos", que los adultos acuerden aprender en un proceso realmente democrático.

La formación básica para las personas adultas no es más que el eslabón que les facilita el avance dentro del mundo laboral y social superando la formación oral de la que sí disponen. Con el acceso a las ofertas de formación que ya tienen en sus pueblos y ciudades, y que ya no es "sinónimo de alfabetización", con motivos más que justificados en Andalucía, es necesario formular hipótesis de futuro que tiendan a un modelo no compartimentalizado, académico- escolar, local, empresa, sino próximo a modelos que definirían la escuela como un lugar para trabajar; al entorno, como espacio de relación y convivencia y a la empresa como lugar de trabajo. Siendo todos ellos contextos educativos, se hará

realidad el modelo futuro de formación, buscando una organización flexible y acorde a la globalidad de la realidad planteada.

Si realmente queremos acortar, distancias y las diferencias que nuestro entorno europeo mantenía con países de alto desarrollo económico y tecnológico (EEUU, Japón, éstos países han desarrollado durante los últimos decenios intensas políticas de educación y formación, consiguiendo no solamente acortar las distancias, sino asociar las políticas al estado del bienestar social. Tanto por motivos de búsqueda de bienestar como por mejora de la competitividad, autores como Jabonero M. y otros, (1999), entienden que los contenidos de la formación de adultos van a estar cada vez más relacionados con la formación profesional, concepto que debe incorporar a las formaciones básicas, comunes y polivalentes, la formación profesional de base, la formación profesional específica y la ocupacional.

Es preciso añadir, una llamada de atención en cuanto a la formación de los educadores en pro del acceso y apertura a este currículum básico a partir de la red de redes y de las NTIC, que va a permitir la construcción desde la práctica del propio proyecto personal de las personas adultas.

El/la educador/a de personas adultas, no puede permanecer al margen de la sociedad, los currículos que se desarrollan en los centros han de ser coherentes y tener presentes tal cúmulo de cambios e informaciones que el alumnado adulto plantea y conoce como experiencia de vida.

Es necesario ofertar y elaborar con las personas adultas: jóvenes, mujeres, grupos de edad, proyectos formativos que den repuesta a las experiencias y problemáticas que estas personas demandan.

Por otro lado estos cambios hacen que los centros y en concreto el profesorado planifiquen sus currículums modificando estereotipos de rol sexual, educación ambiental, educación para la paz, educación multi e intercultural. La atención a la diversidad exige de los centros la elaboración de currículums flexibles, abiertos, adaptados y específicos, que han de tener presentes los principios ya señalados, a través de la diversificación, optatividad, y los programas de garantía social, dentro de la educación para personas adultas.

Nos encontramos con un alumnado adulto, procedente de contextos y grupos diversos, alumnado "carenciado", jóvenes procedentes del fracaso escolar, con una diferencia significativa de conocimientos previos, motivaciones, intereses, expectativas, estilos de aprendizaje, posibilidades sensoriales y motrices que superan las diferencias estrictamente intelectuales y que los avances sociales y científicos indican, hay que tener en cuenta .partiendo de sus capacidades.

Si consideramos la educación para personas adultas, como el proceso que desarrolla la capacidad crítica de las personas y favorece la toma de conciencia de su situación personal dentro del medio social en que se desenvuelven, el papel que juega el/la formador/a de personas adultas es de "cómplice-responsable" dentro del proceso de investigación-acción-participativa.

Un currículum que de respuesta a las necesidades que la sociedad demanda, no puede ni debe quedar reducido, desde la perspectiva del educador/a de personas adultas a cubrir carencias de estas personas; sino que partiendo de sus capacidades y experiencias, se trataría de facilitar las herramientas que les permitan la orientación e incorporación activa en la sociedad, bien a nivel básico, tecnológico, o de desarrollo comunitario.

Será a través del diseño del currículum y de su puesta en práctica como el profesorado puede reflexionar sobre su práctica en procesos de acción para la mejora de dichas prácticas.

La construcción de un proyecto interdisciplinar a nivel de centro-comunidad, y el intercambio con compañeros, facilitarán el diseño y desarrollo del currículum para las personas adultas. Siguiendo al profesor Medina (1992), él considera que "un diseño para/con los adultos, ha de ser participativo y colaborativo, basado en las experiencias de los adultos, vivido como un problema de realización personal, dónde el sujeto se va formando en interacción con los otros".

La investigación-acción plantea una intervención social desde un proceso educativo, donde haya un cambio personal de los individuos que participan y esto suponga un cambio del entorno educativo y social donde se desenvuelven. Elliot y Pérez Gómez, (1.990), entienden que "la forma de llevar a cabo una acción, de desarrollar una tarea, o de organizar los intercambios entre el alumnado no pueden contradecir los principios y valores que presiden la intencionalidad educativa".

Para convertir esta línea de investigación en proceso educativo se tienen que buscar unos métodos que estén en consonancia con los fines pretendidos: metodología, estrategias de enseñanza/aprendizaje, medios, recursos, clima, relaciones sociales, etc. que van a complementar el currículum que el centro diseña y desarrolla para las personas adultas. La reflexión sobre la enseñanza por un lado y la formación en el centro, van a permitir al educador/a de personas adultas afrontar esta ardua tarea, no cayendo en el "activismo" (Freire).

La situación que en este momento viven los centros de educación de adultos andaluces, desde la aprobación de la LOGSE y los cambios surgidos en el seno de dichos centros, desde el Programa de Educación de adultos de 1985, han producido en los centros y en sus responsables situaciones muy particulares. Hace apenas cinco años, los centros de adultos se encontraban desbordados atendiendo las necesidades de la población adulta en los diferentes ciclos en los cuales se organizaba la oferta formativa; con la entrada en vigor de la LOGSE, y ante la necesidad de adaptación de los centros a la misma, éstos sólo pueden ofertar formación inicial de base y formación de base, pasando la oferta de educación secundaria a los Institutos de Educación Secundaria. Transitoriamente los centros atienden la preparación de las pruebas de madurez para la obtención del título de graduado escolar.

Esta situación ha provocado entre el profesorado bastantes dudas e inseguridades; ante tal situación un porcentaje del profesorado funcionario, definitivos o interinos, ha pasado al sistema ordinario, al no saber sobre el futuro de los centros de adultos.

Esta es una etapa dura y difícil, la que atraviesan los centros y el profesorado, si bien hay que resaltar que el profesorado que mayoritariamente puso en marcha el programa de adultos de 1985, muchos de ellos contratados laborales que aún permanecen, han demostrado conocer suficientemente el modelo metodológico que sustentaba el programa de adultos.

Desde este planteamiento, el profesorado necesita estabilizarse en los centros y diseñar y desarrollar los proyectos curriculares de las diferentes ofertas formativas y planes educativos, de forma consensuada y reflexiva, con el apoyo de la administración educativa. Es evidente que las necesidades de los centros hoy son diferentes a las de hace casi dos décadas, lo que hace que los mismos se adapten a dichas necesidades a través de proyectos coherentes y realistas adaptados al alumnado que acude a los centros de adultos.

El alumnado adulto necesita estar preparado para enfrentarse a los retos que la sociedad le plantea y necesita que el centro de adultos como institución y el profesorado de los centros, concreten y operativicen en acciones, las necesidades planteadas. Este alumnado presenta en líneas generales dos

situaciones bien diferenciadas, por un lado nos encontramos aquellos alumnos que desean continuar sus estudios en educación Secundaria para adultos, y necesitan seguir formándose; estaríamos ante jóvenes que provienen del fracaso del modelo de escuela comprensiva actual y otros menos jóvenes que también desean continuar estudios, orientados a la formación profesional específica para adultos. Otro grupo de adultos estaría formado por personas en torno a los 35-40 años, mayoritariamente formado por mujeres, que una vez completada su formación básica, desean profundizar en la misma, a través de programas de garantía social, talleres, cursos de formación ocupacional, cursos de formación continua, con el fin de insertarse laboralmente o mejorar su situación laboral.

Se hace necesaria una definición clara de las claves que han de identificar esta formación básica, de cara a conseguir una oferta desde los centros de adultos que responda a las necesidades que plantea la sociedad de la comunicación y de las nuevas tecnologías.

El profesorado necesita grandes dosis de reflexión desde la práctica y una alta creatividad, para asumir estos cambios que se avecinan y que son ya realidad, desde mi conocimiento de la educación de adultos como profesora definitiva en un centro de adultos.

Después de esta visión de la situación que hemos estado viviendo en el panorama de los centros, pasamos a describir las directrices que la Consejería de Educación y Ciencia marcado hasta la fecha, para todos los Centros de Adultos:

- Ley 3/1990 de 27 de marzo, para la Educación de Adultos.
- Decreto 156/1997, de 10 de junio, por el que se regula la Formación Básica.
- Orden de 29 de julio de 1997, por la que se regulan determinados aspectos de organización y funcionamiento de los centros de adultos que ofertan Educación de Adultos en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Orden de 2 de junio de 1998, sobre evaluación de la formación básica en Educación de Adultos.
- Orden de 9 de junio de 198, por la que se establecen criterios sobre organización y desarrollo de Planes Educativos (...).
- Orden de 15 de junio de 1998, por la que se regula la prueba extraordinaria para la obtención del Título de Graduado Escolar en Andalucía.
- Orden de 16 de febrero de 1999, sobre escolarización y matriculación del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados, a excepción de los universitarios.
- Orden de 27 de febrero de 2001, de modificación y adaptación de la Orden de 16 de febrero de 1999, sobre escolarización y matriculación del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados, a excepción de los universitarios.

Vamos a exponer en este capítulo, las investigaciones internacionales y nacionales sobre enseñanza, currículum y formación del profesorado de adultos, que se han desarrollado en los últimos quince años, para sistematizar brevemente los diferentes enfoques. La mayoría de las investigaciones se realizan sobre otros niveles educativos, si bien nosotros nos vamos a centrar en aquellas que aparecen más próximas al mundo de la educación básica de adultos, y que nos van a servir de base para nuestro trabajo.

El término adulto, aparece escasamente citado en el gremio científico, García, J. (1991), si bien es Ciencias de la Educación y Psicología donde es más tratado. El autor recoge en la base de Datos ERIC, los

records sobre el tema adultos, desde los años 1954 a 1986, pasando a la búsqueda en los records al contenido de adult basic education, que aunque desciende la frecuencia queda patente como bien dice el autor de la presencia de las investigaciones del tema educación básica de adultos. Hemos recogido los records a partir de las fechas analizadas por el autor, produciéndose un considerable aumento:

1987 = 522	1995 = 963
1988 = 570	1996 = 714
1989 = 610	1997 = 587
1990 = 389	1998 = 527
1991 = 78	1999 = 444
1992 = 239	2000 = 378
1993 = 968	2001 = 206
1994 = 1089	2002 = 34

Contrastando las publicaciones estudiadas durante los últimos quince años, observamos un gran aumento en el tema de la educación básica de adultos, quedando patente su importancia aunque parcial, de la base de datos analizada.

Hemos realizado una revisión de las siguientes investigaciones en materia de Educación de Adultos realizadas en los últimos años, así como de otras investigaciones que hemos considerado de interés para el desarrollo de esta investigación:

Cabello Martínez, M^a Josefa, (1997), Propuesta de un modelo de formación para el desarrollo ocupacional, investigación finalizada en el curso 1996/97; aporta una serie de propuestas curriculares de naturaleza educativa y contribuir al desarrollo sostenible en la comarca de las Tablas de Daimiel. Se ha seguido una metodología naturalista utilizando la observación participante, el cuestionario y la entrevista.

Garrido González, J. L. Ha realizado una investigación dirigida por la Doctora Pérez Serrano, sobre "Análisis y Evaluación del Plan de Centro en educación de Adultos" centrada en Andalucía, 1995, en la cual se realiza un análisis histórico de la educación de Adultos en Andalucía.

Burgos, B. (1993) su investigación "Hacia una educación de adultos integradora. Propuesta de diseño curricular", trata de la educación de adultos. Plantea basándose en la contextualización de la educación de adultos y una encuesta al profesorado, una propuesta curricular para la educación de personas adultas.

García Benedicte, J.R. (1996), realizó un trabajo sobre el formador de educación de personas adultas desde el análisis de la práctica y la validación de modelos teóricos.

Blanco Pesqueira, A. (1995), sobre "Evaluación de la calidad formativa de programas de formación del profesorado".

Monreal Gimeno, M.C. (1985), "Tesis doctoral sobre La educación de adultos en la enseñanza superior a distancia en Andalucía. la función tutorial.

Marcelo, C. (1992), "Facilitar el cambio en la escuela: Análisis y evaluación de dimensiones personales, didácticas y organizativas y de asesoramiento en el proceso de innovación y formación en la escuela".

Marcelo: Estudio y evaluación de la formación profesional de las iniciativas comunitarias del empleo de las nuevas tecnologías de Andalucía. Proyecto Prometeo.

Medina, 1989: "Análisis e interacción en aulas de 5º de Básica".

Villar Angulo, L.M. (2000), Evaluación del desarrollo profesional docente en el estado de las Autonomías".

2. PROPÓSITO DEL ESTUDIO.

Pretendemos en la investigación, conocer con el profesorado que actualmente viene desempeñando su actividad docente con personas adultas y con las personas adultas, las necesidades de formación que detectan de los adultos, los intereses de los adultos que asisten al centro, para el diseño de un currículum adaptado a dichas necesidades en base a las claves de la enseñanza de los profesores de adultos; y de las necesidades detectadas con los adultos, configurando un modelo de formación básica, en base a dichas claves.

Desde este planteamiento, el problema planteado en la investigación trata del "Estudio y análisis de la formación de base de las personas adultas, para el diseño de un modelo de formación que responda a las necesidades de las personas adultas hoy, y dar respuesta a dichas necesidades de formación, identificando con el profesorado las claves de la formación básica, y así facilitar su inserción en el mundo laboral o bien proseguir sus estudios, ante los cambios y avances de la sociedad de la información y comunicación.

3. ESTRUCTURA DEL TRABAJO

Con este trabajo nos proponemos explorar y descubrir las claves que identifican la formación básica que se imparte en los Centros de Educación de Adultos de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Conocemos que son pocas las investigaciones existentes en este campo, tanto durante el periodo de vigencia del Programa de Educación de Adultos Andaluz de 1985, como después de este periodo.

El trabajo se estructura en tres partes: La Iª Parte, La Fundamentación Teórica, capítulos II, III y IV; La IIª parte es la Metodología de la Investigación, capítulo V; y la IIIª parte, Resultados, capítulos VI, VII y VIII y IX.

El primer Capítulo se configura como la presentación y justificación de la investigación; el estado del conocimiento en este ámbito, el foco de la investigación, el problema y los objetivos generales a investigar; finalizando con lo que esta tesis pretende aportar a los campos de estudio de la educación de personas adultas por un lado y al diseño del currículum de formación básica por otro.

El IIº Capítulo, se centra en la enseñanza de adultos, en cuanto a la concepción de currículum, las teorías curriculares, y la teoría curricular con las personas adultas; la visión paradigmática de currículum y los modelos de currículum para personas adultas; así como la teoría y práctica de la enseñanza, modelo de enseñanza con personas adultas.

El Capítulo IIIº está centrado en la Organización de la Educación de Adultos desde el marco legislativo hasta la Organización de la enseñanza con Personas Adultas con el fin de comprender y delimitar la historia de la educación de Adultos en esta Comunidad Autónoma así como las acciones desarrolladas hasta la fecha en materia de educación de adultos, desde el Contexto de la Educación Permanente.

El Capítulo IV, se centra en al diseño y desarrollo del currículum de adultos en Andalucía, desde los ejes de la formación básica, los elementos del currículum y la perspectiva metodológica como organizadora de la Unidad Didáctica en la práctica con adultos.

El Capítulo V, aporta la metodología de la investigación, los planteamientos metodológicos, el diseño, problema, e hipótesis y las fases de la investigación; así como la muestra y los instrumentos de la investigación.

El VI Capítulo, trata de analizar los resultados del estudio extensivo a partir del cuestionario, a través de porcentajes, análisis factorial, correlaciones, análisis de contingencias, y análisis de la varianza para ello presentamos tablas y gráficos además de las interpretaciones puramente descriptivas de estos datos, así como los resultados de las preguntas abiertas del cuestionario.

El Capítulo VII tiene como finalidad presentar los resultados del estudio intensivo, se presentan a partir de los estudios de caso de los centros, a través de las entrevistas a los profesores, cuestionarios y escalas a las personas adultas

El Capítulo VIII recoge la estimación de resultados del proceso de investigación, y el contraste de las hipótesis planteadas.

Las conclusiones generales de nuestra investigación, así como las implicaciones encontradas para la práctica educativa, se plantean en el Capítulo IX; finalizamos el trabajo con las referencias bibliográficas utilizadas, que hacen referencia a autores y leyes que pueden ser de utilidad para seguir trabajando en este ámbito de la educación de adultos y los anexos utilizados, así como el modelo de cuestionario elaborado para la investigación.

4. JUSTIFICACIÓN Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestra investigación se justifica al venir detectando desde el año 1995 que comenzamos a investigar en torno a la educación de personas adultas, las escasas investigaciones que existen en este ámbito educativo, y más concretamente en el ámbito de la educación básica para personas adultas. Por otro lado mi experiencia como profesora en un Centro de Personas Adultas durante diez años, me ha permitido conocer las necesidades y cambios producidos durante los últimos años, que han sido decisivos para iniciar este trabajo y así contribuir a la mejora de los procesos formativos que tienen lugar en los centros para personas adultas. Utilizaremos el término Educación de Personas Adultas generalmente, si bien en ocasiones cuando se trate de fuentes, respetaremos la terminología utilizada en las mismas.

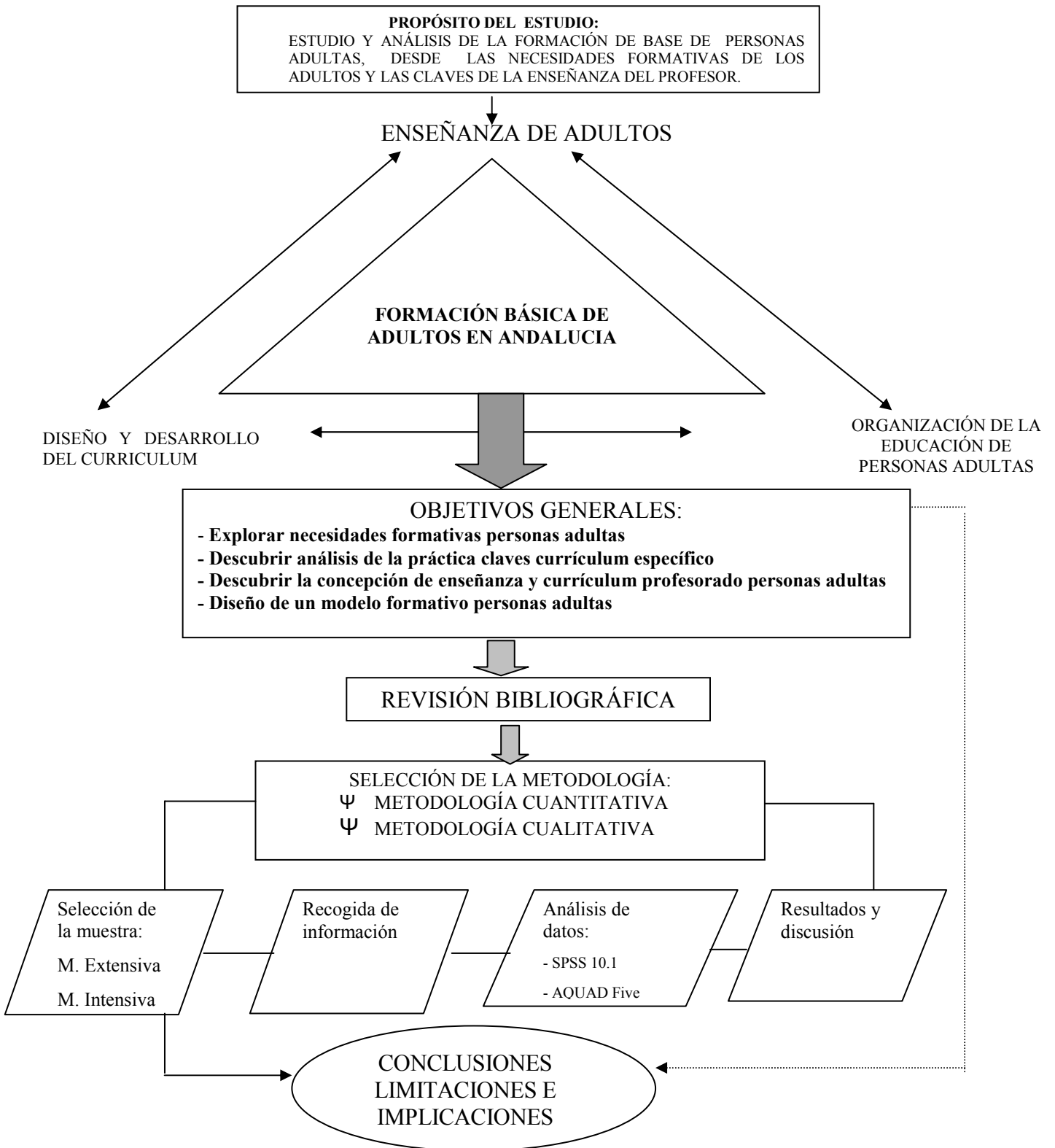
La justificación de la escasez de investigaciones, viene justificada por la trayectoria histórica, en el caso de Andalucía, al ser relativamente reciente la puesta en marcha de la generalización de la educación de adultos en todas las localidades andaluzas por un lado, la selección del profesorado por otro, y la organización de las enseñanzas desde iniciativas municipales, públicas, asociaciones, etc.

Utilizaremos la metodología descriptiva, utilizando el método de encuesta como método de trabajo. Asimismo se presenta el cuestionario como instrumento de recogida de datos de nuestro estudio extensivo, (Marcelo:1998). Desarrollamos el método etnográfico y a través del estudio de casos, pretendemos conocer en profundidad, dentro de la fase intensiva de la investigación, las necesidades que plantean los profesores en el cuestionario, seleccionando algunos casos procedentes de los sujetos que han participado en la investigación a través del análisis factorial.

Nuestra investigación, se estructura en torno a tres fases, preactiva, interactiva y postactiva, describiendo cada una de ellas. Los instrumentos utilizados, el proceso de elaboración y validación del cuestionario, así como la selección de la muestra y administración del cuestionario, constituyen otro de los momentos de la investigación.

Describimos la entrevista como técnica de investigación dentro del estudio de casos múltiples que desarrollamos, describiendo la selección de los sujetos, el análisis de contenido de las mismas, así como el tratamiento de datos a través del programa informático AQUAD Five, desarrollado por el profesor Gunter Huber de la Universidad de Tübingen (Alemania).

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN



CAPÍTULO II.

LA ENSEÑANZA Y EL CURRÍCULUM DE ADULTOS

1. LA EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE.

El término Educación Permanente ha llegado a una aceptación internacional, fundamentalmente a partir de los trabajos del Consejo de Europa, y la UNESCO. Especialmente es la 19 reunión de la Conferencia General de la UNESCO celebrada en Nairobi en 1976, la de mayor aceptación:

"La expresión Educación Permanente, designa un proyecto global encaminado tanto a reestructurar el sistema educativo existente, como a desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del sistema educativo: En este proyecto, el hombre es el agente de su propia educación por medio de la interacción permanente de sus acciones y su reflexión. La educación permanente, lejos de limitarse al periodo de escolaridad, debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas del saber y todos los conocimientos prácticos que puedan adquirirse por todos los medios y contribuir a todas las formas de desarrollo de la personalidad.

En 1948, con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, las naciones de la tierra proclamaron que toda persona tiene derecho a la educación, mas a pesar de los considerables esfuerzos realizados por los distintos países para asegurar ese derecho, persisten determinadas realidades o situaciones que lo impiden. Podemos llegar a sostener que la educación es un derecho universalmente reconocido, pero solo parcialmente asegurado en el contexto internacional.

Las teorías sobre la Educación Permanente surgen de las reflexiones en la búsqueda de respuestas a la necesidad de encontrar una nueva concepción de la educación y de la persona como sujeto de la misma. El termino Educación Permanente, como se concibe hoy día, nace en los años 60 y empieza a tomar relevancia internacional a partir de los trabajos del Proyecto de Educación Permanente del Consejo de Cooperación Cultural del Consejo de Europa que comienza en 1967 con un trabajo de conceptualización sobre el tema.

El Simposium sobre "Una Política de Educación Permanente para hoy" que se realizó en Siena en 1979 como conclusión de los trabajos del Consejo de Europa supone una ruptura con el pasado y una opción por el futuro al plantear la Educación Permanente como el "sistema de los sistemas educativos" con importantes repercusiones para las diferentes modalidades y ámbitos educativos.

Enrique Palladino, 1980, define la EDUCACION PERMANENTE, como "el perfeccionamiento integral y sin solución de continuidad de la persona humana desde el nacimiento hasta su muerte". Marín Ibáñez, 93, entiende la expresión de Educación permanente, como un proyecto global encaminado tanto a reestructurar el sistema educativo existente, como a desarrollar todas las posibilidades de formación

fuera del sistema educativo. Gelpi, E, en Sánchez, 94, plantea como elementos claves hacia dónde debe dirigirse la Educación Permanente, en la defensa de ésta como acto de creación cultural. Defiende la necesidad de transformar las actividades educativas en actividades culturales.

Por su parte, Ferrández y Puente, 91, entienden que la Educación Permanente, no nace para que los adultos solucionen problemas de la vida diaria, sino que busca la adaptación de la persona al mundo futuro.

Consideramos que la Educación Permanente, es la que se va adquiriendo en los distintos momentos y situaciones de la vida, es la educación en sí. De tal manera que desde este planteamiento la educación no es propia de un periodo de la vida, sino que es consustancial a la vida en sí. La educación como educación permanente, supone entenderla en sentido amplio, que abarca la educación en todas las dimensiones de la vida formal, no formal e informal.

Esta concepción de la Educación Permanente es una forma de entender la educación que plantea modificaciones profundas a los tradicionales sistemas educativos y sienta unas bases con proyección de futuro sobre las cuales deben ser construidos los nuevos sistemas educativos si quieren responder a las necesidades y demandas que la dinámica social les plantea. Las características que esta nueva concepción aporta a los sistemas educativos son:

- Es un punto de partida para la revisión crítica de los conceptos fundamentales de la educación.
- Integra y articula todas las estructuras y pasos de la educación.
- Comprende la educación formal, informal y no formal.
- Supone una educación continuada a lo largo de toda la vida, de acuerdo con las necesidades de cada etapa y edad; exigiendo, al mismo tiempo, la apertura del sistema de forma que permita los abandonos o incorporaciones que puedan producirse.
- No admite la separación entre lo escolar y lo extraescolar; entre la edad escolar y la edad de trabajo o productiva.
- Favorece tanto la adaptación del individuo a la sociedad como su capacidad de transformarla.

Los procesos educativos que siguen a lo largo de su vida los niños, los jóvenes y los adultos, cualesquiera que sea su forma, deben considerarse como un todo". Desde este planteamiento, la Educación Permanente no es pues un método ni una técnica, sino una idea, un concepto marco que supone una visión dinámica de la educación. Tampoco queremos dejar de diferenciarla de la escolaridad permanente. Entendemos la Educación Permanente como el sistema de los sistemas educativos, ligado al desarrollo personal y social. Libro Blanco, 1986.

En la actualidad la Educación Permanente tiende cada vez más a designar el conjunto del proceso educativo considerado desde el punto de vista del individuo y desde el punto de vista de la sociedad (FAURE, 1978:219). El Libro Blanco de la Educación de Adultos considera la Educación Permanente como el sistema de los sistemas educativos ligados al desarrollo personal y social" MEC, 1986:13.

Desde esta misma perspectiva, la Educación de Personas Adultas, se considera como un "subconjunto del Proyecto global de Educación Permanente"; lo que supone el reconocimiento de la educación como un proceso que abarca toda la vida. Este proceso global, la mayoría de las veces interrelacionado, se desarrolla a través de:

- Educación formal, educación estructurada institucionalmente, con un programa de estudio planificado y dirigido al reconocimiento formal del logro de ciertos objetivos educativos, tales como créditos, diplomas, grados académicos o capacitación profesional. Estaría relacionada con el término educación reglada. Libro Blanco, 1986.
- La Educación no-formal,; englobaría los aprendizajes extraescolares, cuyas metodologías no son las clásicas y las titulaciones no son homologables por las instituciones académicas, Marzo, A y Figueras, J.M (1990:27). Puede definirse como el conjunto de medios e instituciones que generan efectos educativos a partir de los procesos intencionales, metódicos y diferenciados, que cuentan con objetivos pedagógicos previa y explícitamente definidos, desarrollados por agentes cuyo rol educativo esté institucional o socialmente reconocido y que no forman parte del sistema educativo o que formando parte de él no constituyen formas estricta y convencionalmente escolares Trilla, 1985.
- Educación Informal, entendida la educación en un sentido amplio, abarcando los procesos de socialización y de culturización, educación ambiental, sin noción clara y diferenciada de su carácter educativo o formativo, o también sin clara conciencia ni voluntariedad como tales procesos de educación y formación, Sanvisens, 1983.

El concepto de Educación de Personas Adultas es una idea y aspiración social que se remonta a los tiempos de la revolución francesa.

En el análisis sobre estos conceptos y teorías es preciso insistir en el papel fundamental que ha desarrollado la UNESCO como guía y referente; pues desde el inicio de sus actividades ha realizado una gran tarea de organización de conferencias y declaraciones sobre el tema.

En la misma línea marcada por el Consejo de Europa, trabaja la "19ª Reunión de la Conferencia General de la UNESCO" en Nairobi. 1976. En estas sesiones se enmarca la Educación de Personas Adultas en un proyecto global de Educación Permanente, teniendo como marco general el concepto de que los procesos educativos, cualquiera que sea su forma, deben considerarse como un todo. En esta Conferencia se declaraba sobre EDUCACION DE PERSONAS ADULTAS:

- Se concibe la Educación de Personas Adultas como un subconjunto integrado de un proyecto global de Educación Permanente. Los procesos educativos, cualquiera que sea su forma, deben considerarse como un todo.
- Se recomienda orientar la educación de los jóvenes hacia un proceso de Educación Permanente.
- Se hacen recomendaciones para el trabajo metodológico en Educación de Personas Adultas indicando que debe estar basado en la experiencia que procura el trabajo, los elementos y recursos útiles para la elaboración de los contenidos operacionales del proceso de Educación de Personas Adultas.

"Este concepto se recoge en la "14ª Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos de la UNESCO, Paris 1.985, cuando señala que,"... la expresión Educación de Adultos designa la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea el contenido, el nivel o el método, sean formales o no formales, ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en las escuelas... y en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas consideradas como adultos... desarrollan sus aptitudes... mejoran sus competencias técnicas o profesionales... en la doble perspectiva de un

enriquecimiento integral del hombre y una participación en un desarrollo socioeconómico y cultural equilibrado e independiente..."

Esta concepción de la Educación de Personas Adultas como subconjunto del proyecto global de Educación Permanente o como subsistema del sistema educativo, tal como recoge el Libro Blanco para la Educación de Adultos; permite que se recojan, de forma específica, las necesidades educativas, sociales y culturales que tiene la población adulta y, por tanto, obliga a ampliar e integrar el campo de la planificación de esta modalidad educativa. Un documento institucional como es el Libro Blanco de la Educación de Adultos (1986:21), incluye los postulados de la UNESCO sobre Educación de Adultos: "La educación de adultos debe conseguir una educación integral de la persona, conteniendo, por lo tanto, las siguientes cuatro áreas básicas:

- Formación orientada al trabajo.
- Formación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas.
- Formación para el desarrollo personal.
- Como fundamento de todas ellas, la formación general o de base".

Ferrández, A. y Puente (1991: 51) plantean tres aspectos claves en el desarrollo de la Educación de Adultos, en base a los planteamientos de Educación Permanente y Educación de Adultos desde las Conferencias de la UNESCO, hasta la de París de 1985:

- Viabilidad de objetivos de la Educación de Personas Adultas.
- Formación integral, como contribución de la humanización y transformación de la sociedad.
- Las experiencias educativas son consideradas integrales y permanentes.

Los ámbitos de la Educación de Adultos, Ferrández y Gairín 1988, abarcarían los siguientes aspectos:

- Acción y participación social.
- Acción cultural.
- Formación laboral.
- Acción compensatoria
- Acción específica a grupos diferenciales.
- Acción a grupos ausentes de su entorno natural: emigrantes, encarcelados.

En el espacio europeo hay que tener presente las aportaciones de las tres Conferencias Europeas sobre Educación de Adultos celebradas hasta el momento.

- La primera se llevó a cabo en Atenas del 18 al 20 de junio de 1994, reunió a más de doscientos participantes venidos de doce estados miembros de la Unión Europea en representación de los ministerios, las regiones, las iniciativas sociales, las universidades, y las Organizaciones No-Gubernamentales No-Lucrativas. (No era el primer encuentro europeo, ya que se debe recordar el papel representado durante las pasadas décadas por el Consejo de Europa en este campo).
- La segunda se realizó en Dresden, 14 y 15 de noviembre de 1994.
- La tercera organizada bajo la Presidencia Española por el Ministerio de Educación y Ciencia de España y la Comisión Europea, en San Lorenzo del Escorial, Madrid, los días 20, 21 y 22 de noviembre de 1995.

En las tres se reconoció la necesidad de ofrecer a todas las personas la oportunidad de mejorar sus habilidades a lo largo de su vida, y que el aprendizaje adulto a través de la formación constituye un importante medio para el desarrollo cultural, político, social y económico de los estados miembros y del conjunto de la Unión Europea. Igualmente se reconoció la importancia de desarrollar competencias claves, mejorar las capacidades comunicativas y lingüísticas y entender mejor y apreciar la cultura de otros desde una perspectiva europea, en la educación de las personas adultas.

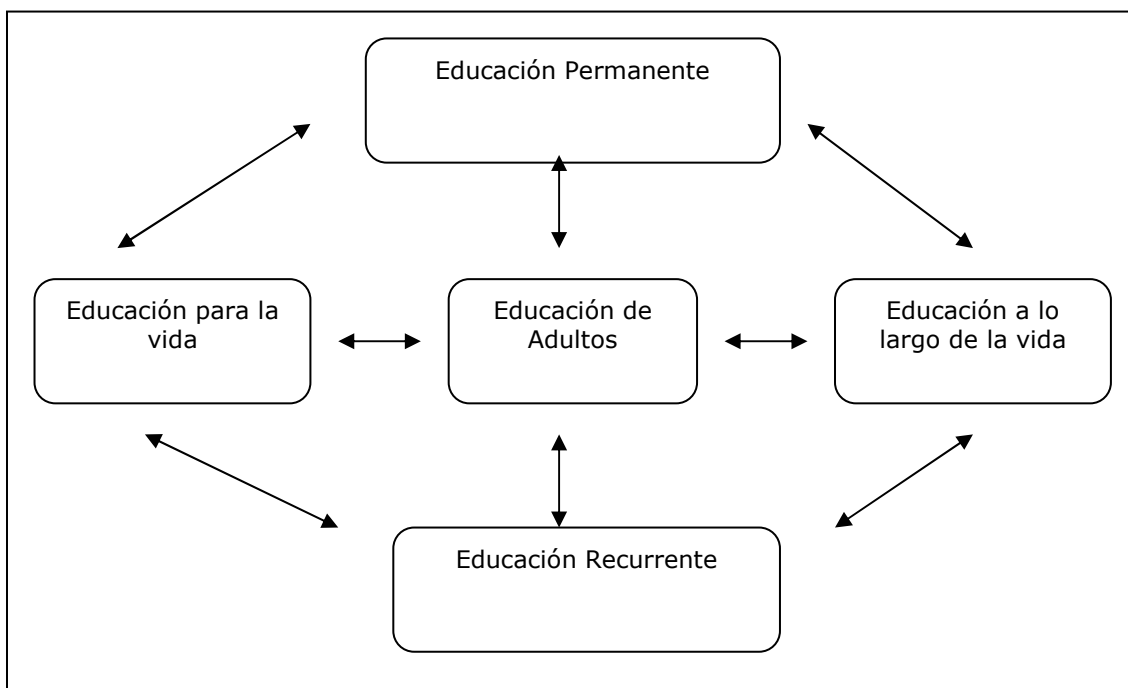
El profesor Medina (1992: 6), presenta la siguiente definición de Educación de adultos: "La educación de adultos es una modalidad y diversificación de la Educación Permanente, que propugna la planificación humana y social del adulto, su adaptación crítica y participación colaborativa en los procesos socio-productivos y la permanente actualización profesional, intelectual y humana".

Siguiendo al profesor Medina, (1992:16), destacamos las características esenciales de la Educación de adultos:

- Diferenciada y diferenciador
- Localizada en le espacio, tiempo y exigencias de un territorio.
- Abierta a innovaciones continuas.
- Global y globalizadora.
- Interdisciplinar y experiencial.
- Integral e integrada.
- Inserta en la indagación, en la acción y en la colaboración participativa de sus miembros.

Estas características, nos indican la amplitud de acción de esta modalidad, así como sus posibilidades, si tenemos en cuenta, que abarca toda la vida de la persona, desde los 18 años de edad. Medina, nos presenta en un trabajo anterior, una diferenciación por etapas del adulto, para caracterizarlas y dar respuesta de una forma más precisa a sus características y necesidades.

El siguiente gráfico, nos indica la concepción planteada por el profesor Medina, en cuanto a la interrelación de la educación de adultos, con otras perspectivas educativas:



La educación recurrente, la entendemos como la alternancia entre periodos de estudio-trabajo. Es por tanto un subsistema de la Educación Permanente. Es una modalidad postobligatoria que está relacionada con la capacitación y perfeccionamiento laboral.

2. ASPECTOS CURRICULARES: CONCEPCIONES SOBRE CURRÍCULUM.

En nuestro país la teoría curricular no tiene ninguna tradición, el origen del currículo es de países anglosajones fundamentalmente. Sin embargo no es una transposición de la teoría curricular de esos países aunque se tengan en cuenta sus experiencias.

César Coll, uno de los fundadores de la teoría curricular en nuestro país se expresa así,..”No obstante el planteamiento curricular adoptado, si bien integra esta experiencia, no es la reproducción mimética de lo que se ha hecho, se está haciendo o se va a hacer en ninguno de esos países. En parte, porque la solución en mayúsculas, la solución perfecta, decisiva e inapelable no se ha encontrado en ninguna parte, ni en lo que concierne al diseño y desarrollo del currículo, ni en general, en lo que afecta a la mejora de la calidad educativa. En parte, también, porque sólo desde la ingenuidad y desde el desconocimiento de la complejidad de los procesos de cambio educativo, podría pensarse en la bondad de adoptar soluciones ensayadas en otros países y en transferirlas mecánicamente a un contexto social y cultural diferente del que está en su origen.

El concepto de currículo hace referencia a todo lo relacionado con el sistema de toma de decisiones educativas y, al mismo tiempo, da nombre a un amplio campo de estudio y análisis sobre la práctica educativa.

Hay otras muchas definiciones que hacen referencia a enfoques diferentes:

Desde un enfoque académico, el currículo ha estado centrado en los contenidos, los conocimientos, en definitiva en las asignaturas. se trata de la “selección ” de una cultura para ser transmitida en un determinado contexto: escuela, instituto, universidad. Para otros autores el currículum es una extensión de contenidos en un programa, o bien el contenido que aprenden algunos sujetos.

Pero la enseñanza no puede, ni debe, pretender ser sólo un trasvase de información, de contenidos a los alumnos; y que éstos los aprendan, entendiéndolo por aprendido la expresión oral o escrita de la información o contenido transmitidos.

Las dificultades que esta teoría curricular conlleva es conseguir la transmisión de la cultura conjugándola con las necesidades de los alumnos y con las exigencias de la sociedad, por otra parte tampoco resulta fácil garantizar la continuidad de experiencias para lograr un progreso ordenado hacia el Saber Sistematizado.

El enfoque tecnológico y eficientista, pretende estandarizar los procesos educativos reduciendo a destrezas las competencias del profesor. Este enfoque se dió en EE.UU. después de la Segunda Guerra Mundial. Uno de sus objetivos era imprimir al trabajo en las escuelas un carácter tecnológico-eficientista

de acuerdo con las exigencias económicas del desarrollo neocapitalista, para ello pretendían crear materiales "paquetes" o "proyectos" a "prueba de profesores" esto es que el material por sí sólo garantizara que en el aula se llevaría a cabo con precisión y exactitud las tareas prefijadas por los "expertos".

Este enfoque viene a suponer que el currículo, en lo que tiene de ciencia es un asunto de "expertos" académicos y en lo que tiene de mecánica o rutinaria aplicación es asunto de los maestros, en definitiva es una separación de la teoría y la práctica, la acción separada del pensamiento... Viene a ser como la producción en cadena. Taylorismo, en la industria

Desde el enfoque de investigación en la escuela, remitiéndonos a una definición de esta teoría, la tenemos en Stenhouse (1987) "una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y puede ser trasladado eficazmente a la práctica". Lo que sugiere esta definición es que el currículo no es algo estático sino que es un proyecto o una hipótesis de trabajo sobre el conjunto de vivencias y experiencias educativas que se desarrollan en la escuela y que deberá someterse al juicio reflexivo de todos los implicados en el proceso de desarrollo educativo llevado a la práctica.

En otras palabras serán fundamentalmente los profesores los que deberán investigar su acción pedagógica para construir una teoría ligada a la práctica y una práctica teórica.

El Currículum constituye la planificación de un proyecto o ideal educativo en el que queda integrado el individuo y la sociedad interaccionando mutuamente para la consecución de estos planes.

Para Zabalza, (1991), es el conjunto de unos supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes. etc que se considera importante trabajar en la escuela año tras año, y por supuesto la razón de cada una de esas opciones. En otro trabajo, (2001) Zabalza entiende el currículum como "el proyecto formativo que deseamos llevar a cabo; un buen currículum es un proyecto formativo integrado".

Hay una gran diferencia entre un profesor que actúa en clase sabiendo por qué hace todo aquello, a qué está contribuyendo con ello de cara al desarrollo global del alumno, de cara a su progreso en el conjunto de las materias, etc y otro que simplemente da su asignatura.

Hasta ahora esa visión, la referencia a contextos más allá de la propia asignatura o curso no formaba parte de la "misión" encomendada a cada profesor, ni a los equipos de profesores.

El cambio y la mejora de la calidad de la enseñanza se plantea así no sólo en el terreno de poner al día los conocimientos y contenidos que comprende el currículo según las necesidades de la sociedad, la cultura, la economía...sino también transformar la práctica de los profesores y actualizar la metodología.

El M.E.C. define el Currículo como el proyecto que determina los objetivos de la educación escolar, es decir, los aspectos del desarrollo y de la incorporación a la cultura que la escuela trata de proponer y propone un plan de actuación adecuado para conseguir esos objetivos.

El Currículum para personas adultas, en base al modelo de Educación de Adultos que se configura, parte de un análisis y revisión a nivel histórico de qué ha sido la Educación de Adultos, y plantear aquellas opciones que más se ajustan al modelo actual.

La Educación de Adultos se plantea como superadora de la compensación de carencias educativas, tendente a modelo más próximos, a la educación no formal y recurrente, a una democratización de la acción educativa, así como tendente a la Educación a distancia.

El concepto de currículum hace referencia a todo lo relacionado con el sistema de toma de decisiones educativas y, al mismo tiempo, da nombre a un amplio campo de estudio y análisis sobre la práctica educativa.

Para Stenhouse (1984), "el currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica"

Desde una perspectiva social, Kemis (1989) en Gimeno Sacristán (1992), considera que el currículum es un concepto que se refiere a una realidad que expresa, por un lado el problema de las relaciones entre la teoría y la práctica, y por otro lado el de las relaciones entre la educación y la sociedad .

Las fuentes para establecer el desarrollo del currículum son fundamentalmente cuatro: fuente sociológica, psicológica, pedagógica y epistemológica.

- La fuente sociológica se refiere a las demandas sociales y culturales acerca del sistema educativo, a los contenidos de conocimientos, procedimientos, actitudes, valores que contribuyen al proceso de socialización de los alumnos, a la asimilación de los saberes sociales y del patrimonio cultural de la sociedad. El currículum ha de recoger la finalidad y las funciones sociales de la educación, intentando asegurar que los alumnos lleguen a ser miembros activos y responsables de la sociedad a que pertenecen.

- La fuente psicológica se relaciona con los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos. El conocimiento de las regularidades del desarrollo evolutivo en las distintas edades y de las leyes que rigen el aprendizaje y los procesos cognitivos en los seres humanos, ofrece el currículum un marco indispensable acerca de las oportunidades y modos de la enseñanza: cuándo aprender, qué es posible aprender en cada momento, y cómo aprenderlo.

- La fuente pedagógica recoge, tanto la fundamentación teórica existente como la experiencia educativa adquirida en la práctica docente. La experiencia acumulada, a lo largo de los últimos años, también en otros países, y no sólo en España, constituyen una fuente indiscutible de conocimiento curricular. En concreto, el desarrollo curricular en el aula, la docencia real de los profesores, proporciona elementos indispensables a la elaboración del currículum en sus fases de diseño y de ulterior desarrollo.

- Finalmente, el currículum tiene su fuente epistemológica en los conocimientos científicos que integran las correspondientes áreas o materias curriculares. La metodología, estructura interna y estado actual de conocimientos en las distintas disciplinas científicas, así como las relaciones interdisciplinarias entre éstas, realizan también una aportación decisiva a la configuración y contenidos del currículum.

2.1. Concepciones de currículum en educación de personas adultas.

Los paradigmas y teorías curriculares son necesarios para comprender mejor la acción formativa con las personas adultas, y desde ella valorar la pertinencia del/de los paradigma elegido/s y la teoría en la que nos situaremos, sobre todo relacionada e intercomunicada con la de enseñanza y la formación del profesorado.

La construcción del conocimiento con los adultos tiene en el paradigma crítico-reflexivo su principal base, desde los trabajos de Freire (1969), éste representa el eje del conocimiento, sin renunciar al cultural, aunque ofrecemos como superador de los anteriores el paradigma "indagador-reflexivo", que apoyándose en el análisis y estructuración de algunas de las aportaciones de los anteriores opta por el

predominio e identidad de la reflexión colaborativa como marco y tendencia de construcción de conocimiento, con especial base en el paradigma cultural o interpretativo.

La investigación se plantea desde la perspectiva cultural y sociocrítica, el currículum, como un campo de reflexión, crítica y transformación social, desde dónde se construyen las líneas de análisis y valoración crítica de la teoría y práctica de la enseñanza.

La perspectiva cultural, se concibe como la síntesis del conjunto de creencias, valores, conceptos, estilos de vida, característicos de una comunidad educativa. Dentro de esta perspectiva, cabe diferenciar, el modelo constructivista, que propone la construcción del aprendizaje, a partir de los conocimientos adquiridos previamente, con los nuevos contenidos a adquirir.

El paradigma cultural, apoyado en la metodología hermenéutico-simbólica, facilita la construcción de cultura e intercultural entre el grupo de educador-adultos que se va perfilando en cada situación formativa en el aula/centro. Esta visión paradigmática sienta las bases del colaborativo, que propugna la elaboración del currículum como expresión concreta de las expectativas, orientaciones y procesos multiculturales del grupo humano que se forma, en el que la fuente permanente de mejora, desarrollo e innovación es el propio grupo humano, enriquecido en la experiencia de otros grupos y marcos de exigencia, como el de la Europa del futuro en la que nos encontramos.

El paradigma pensativo-colaborativo, parte de la cultura colaborativa de los miembros de la institución, reconociendo que ésta es la base del currículum y la dinámica de los participantes, es la razón de su construcción; Medina, (1.992).

Como vía diferenciada de éstos, el pensamiento crítico-político ha desarrollado su propia visión muy ligado al análisis de la praxis y superador de la interpretación de la realidad social para comprometerse, casi como militancia con la emancipación social del conjunto de personas participantes con los que trabaja. Esta perspectiva ha tenido en el desarrollo socio-comunitario gran incidencia; desde esta visión paradigmática (Freire, Usher 1991), el análisis de la práctica y el trabajo con los adultos adquiere un lugar prioritario, entendiéndose como el lugar de encuentro de la teoría y la práctica. El término conocimiento práctico significa la síntesis interactiva entre teoría y práctica.

La visión del paradigma indagador-colaborativo, subraya las aportaciones del análisis de competencias y asume el reto de la eficiencia de los procesos, de la eficacia de los resultados y de la mejora continua de las acciones generales que desde la práctica diaria, han de orientar y valorar el trabajo con los adultos, como una vía en colaboración e indagación comunitaria, abierta a la imaginación y a la transformación y desarrollo social.

Es función de cada educador seleccionar la línea o líneas paradigmáticas que van a orientar su práctica con las personas adultas, teniendo en cuenta los elementos o variables para la elaboración y configuración de un currículum diferenciado y adaptado al grupo de personas adultas.

2.2. La enseñanza y el currículum con personas adultas.

La teoría curricular hay que entenderla en el contexto en el que se desarrolla (Bellak, 1969), por tanto una teoría supone, la comprensión y explicación de la realidad mediante un conjunto de enunciados que faciliten el conocimiento. Es una concepción dinámica para mejorar la práctica. Los elementos constitutivos más importantes son, los objetivos, contenidos, métodos y evaluación.

La teoría del currículum, debe responder a tres problemas: explicar la práctica, mejorar la práctica y conceptualizar el contenido. La teoría del currículum, Ruíz, 1996, es un conjunto de conocimientos, estrategias y aplicaciones, sistematizadas en torno a un conjunto de propuestas relacionadas con la formación.

Existen diferentes y variadas clasificaciones de teorías curriculares (Hammyer, 1989), Pinar (1983); en nuestro país, una de las últimas realizada ha sido la de Contreras (1990), que diferencia los siguientes tipos:

- Normativas
- Técnicas
- Explicativo-investigativas
- Críticas
- Prácticas.

La clasificación de Pinar (1983), es la que vamos a desarrollar en esta investigación, ya que nos ofrece una visión evolutiva fundamental de los paradigmas que han sido más impactantes en cada periodo:

1. Tradicionalistas, basadas en una concepción tecnológica del currículum.
2. Ermpiristas-conceptualistas, el currículum es una hipótesis a contrastar en la práctica, en paralelo con los procesos de enseñanza/aprendizaje.
3. Reconceptualistas, basadas en la crítica de la visión tecnológica; el conocimiento es algo a construir y no una serie de conexiones estímulo-respuesta.

Vamos a considerar, Ruíz, 1996, las tres grandes corrientes o concepciones de currículum que constituyen las tres grandes plataformas científicas o visiones globales de la enseñanza, y que presenta cada una, una visión específica y en cierta medida contrapuesta y una diferente fundamentación de la enseñanza, el currículum, el profesor y su desarrollo profesional, la escuela y su organización, la innovación y el cambio educativo, y la investigación.

Siguiendo a Carreras en Ruiz (1996), vamos a presentar un estudio comparativo de los tres grandes paradigmas desde el punto de vista pedagógico:

- a. El paradigma tecnológico, concibe la realidad educativa como natural, externa a los sujetos que la realizan y, por tanto, objetivable, cuantificable mediante métodos estadístico-experimentales y verificable. La teoría pedagógica tiene que ser universal, ajena a contextos y sujetos concretos, predictiva de las conductas, prescriptiva para los profesores, que se conciben como expertos eficaces de la educación, desinteresada y neutra, en cuanto que por ser objetiva no está afectada ni condicionada por las ideologías, los intereses políticos o económicos.
- b. El paradigma interpretativo surge bajo el presupuesto de que no existe ningún conocimiento científico que esté libre de interés, y que cualquier teoría se construye a partir de los contextos sociales e históricos wn que se realiza la práctica educativa y está implicada en unos valores. La sociedad y la educación son unas construcciones que van surgiendo y cambiando a partir de los significados y símbolos con los que sus miembros las interpretan y se comunican dichas interpretaciones. No es en sí, la acción lo que nos interesa, sino los significados de esas acciones para los propios protagonistas. Sus teorías están constituidas desde y para la práctica. Se llaman teorías prácticas.

- c. El paradigma crítico trata de superar tanto la visión racional-tecnológica que entiende la educación como una realidad objetiva en sí misma y de su análisis mediante relaciones cuantitativas y formales, como el excesivo valor que el paradigma hermenéutico anterior da a los significados personales. La educación es la búsqueda de esa emancipación mediante el análisis crítico y dialéctico de la realidad. Es pues, una construcción social como también dicen los hermenéuticos, pero no es un proceso libre de trabas en que los significados se otorgan sin condicionamientos, sino que se dan "presionadas" por los valores, ideologías y concepciones de los poderes que no son neutrales.

Cada una de estas macrovisiones de la educación y la enseñanza han elaborado su propia concepción o teoría curricular.

Sáenz Barrio (1994), ha realizado una síntesis sobre la teoría racional-tecnológica en los siguientes puntos:

- a. Concepción de enseñanza
- b. Fundamentos para la toma de decisiones curriculares
- c. Concepción del currículum
- d. Elementos del currículum
- e. Crítica a la teoría.

Kemmis (1988), trata de agrupar las diferentes teorías del currículum, teniendo en cuenta la ideología que subyace, el énfasis en determinados elementos y el tratamiento en la práctica del currículum, dando lugar a tres grandes grupos:

- a. La corriente técnica, es el currículum racional: .su origen puede situarse en Bobbitt, pero Tyler(1973), es el exponente de mayor relieve; establece cuatro dimensiones para concretar el desarrollo del currículum: objetivos, experiencias, evaluación y organización. Dentro de esta corriente destaca la perspectiva tecnológica como la más representativa.
- b. Corriente Práctica. Esta corriente pretende centrar los problemas prácticos del currículum y reflexionar sobre ellos. Schwab es uno de los representantes más significativos dentro de esta teoría entendiendo que las prácticas no pueden guiarse desde la teoría. Destaca dentro de esta teoría su implicación social y cultural a diferencia de la corriente anterior.
- c. Corriente Crítica. Su origen se debe a la escolarización de masas; su interés emancipador, tal y como lo propuso Habermas es adquirido en el razonamiento dialéctico.

Nosotros vamos a considerar la teoría curricular, como algo más general que el modelo, la primera contempla y aclara qué elementos configuran el currículum, cuál es su estructuración y como se generan y comportan en la práctica; el modelo curricular, fundamenta y anticipa la teoría. La teoría, Ruiz 1996, es menos aplicable que el modelo, éste se caracteriza por una mayor concreción, provisionalidad y aplicabilidad, estando muy ligado a la práctica.

2.3. Modelo de currículum en educación de personas adultas.

El modelo de currículum, que se propone, parte de las concepciones de Ferrández y Puente, (1990), de escolar, de intervención, de mercado, de mediación, de autoaprendizaje, y de autoorganización del aprendizaje. Presentamos una síntesis de los seis modelos, destacando las características más significativas en función de los objetivos, el marco institucional y los colectivos a los que se encaminan tales acciones.

MODELO ESCOLAR	→	Objetivos predeterminados por el Centro Marco institucional definido. Grupos específicos.
MODELO DE INTERVENCIÓN	→	Objetivos predeterminados Marco institucional abierto Grupos dentro de una realidad social concreta.
MODELO DE MERCADO	→	Objetivos diseñados por el centro en función de la demanda. Marco institucional adecuado a la demanda. Grupos de definición amplia.
MODELO DE MEDIACIÓN	→	Objetivos a definir por el grupo. Marco institucional abierto. Grupos bien definidos.
MODELO DE AUTOAPRENDIZAJE	→	Objetivos fijados por el grupo. Marco institucional determinado por el grupo pero organizado por el centro. Grupos bien definidos y creativos.
MODELO DE AUTOORGANIZACIÓN DE APRENDIZAJE	→	Objetivos definidos por el grupo. Marco institucional autodeterminado por el grupo. Grupos bien definidos y con suficiencia organizativa.

Puente, 1992

Medina, 1990, plantea un modelo de currículum para personas adultas, basado fundamentalmente en los objetivos y la interacción. Los autores consideran, que en la medida que el adulto interacciona con los compañeros a través del diálogo y la acción de los participantes, el modelo fundamenta y anticipa la teoría, prediciendo y mejorando la práctica. La interrelación de estos elementos con la cultura a trabajar con los adultos, la conexión con el discurso, el clima social, la metodología, los medios y actividades propuestos, configuran el modelo teleológico para trabajar con las personas adultas.

El currículum incluye, tanto el proyecto educativo como su puesta en práctica. Es la base del diseño y desarrollo curricular, al explicitar la interrelación que en la práctica, va a tener el currículum.

Diseñar el Currículum implica, anticipar la acción educativa en contextos que caracterizan a cada grupo, que desea transformar su visión práctica de la vida, analizando las variables generales y específicas de los sujetos a quienes trata de ayudar, de su experiencia vital, necesidades, intereses, motivación, expectativas, ...teniendo en cuenta a los propios adultos de la formación.

Puede decirse que en este proceso hay participantes internos -profesores, padres, alumnos adultos- y participantes externos -políticos, administradores, inspectores, editores, asociaciones profesionales... Se trata de un proceso político que tiene lugar en tres niveles de concreción: el nacional, el autonómico y el local, y esto dará lugar a distintos estilos de desarrollo curricular.

Los elementos configuradores del currículum para personas adultas, se hacen desde una propuesta curricular, desde el que se derivan una serie de características: Abierto y flexible: debe estar adecuado a la realidad en la que se desarrolla, por eso tiene que adaptarse a las diferencias regionales, provinciales y a las diferencias de los alumnos. El docente tiene que tomar decisiones curriculares y no ser un mero

ejecutor, tiene que diseñar y planificar, este es uno de los ejes porque a mayor planificación mejor calidad en la enseñanza.

Las características, que debiera tener un currículum, son las siguientes, según Gento (1.992): Flexible, integrador o globalizador, experiencial, ecológico, autonomizador, participativo, ... como más significativas.

Gervilla, (1988), considera como orientaciones en la elaboración de un currículum abierto, su adecuación a la realidad, debe constituir un proceso dinámico para que la participación activa de los miembros esté garantizada, ser un proceso continuo, de orientación humanista, permitirá que la investigación nos lleve a la teorización de la enseñanza, potenciará la investigación en el aula, explicitando los valores, implícitos en los objetivos, ...

La concreción de un currículum para personas adultas, exige de la participación de todos sus miembros en la descripción de las finalidades a conseguir, objetivos y contenidos a trabajar en el proceso educativo con las personas adultas.

Existen otra serie de elementos, que vienen a configurar la realización y puesta en acción del currículum, se trata del sistema metodológico del docente, del clima social del aula, de las interacciones del alumnado entre sí, profesor-alumnos, de los medios y de los recursos, de la organización del centro y del proceso de valoración/evaluación de todos los elementos implicados, para la mejora y toma de decisiones educativas.

La propuesta de un currículum abierto, implica un conjunto de medidas de política de desarrollo curricular imprescindibles para que el cambio que supone la implantación de un currículum abierto, flexible y descentralizado pueda realmente llevarse a la práctica. Las medidas que a continuación se refieren serían necesarias en cualquier sistema educativo con una política curricular semejante a la que ahora se propone aquí.

Es clara la responsabilidad que los Proyectos Curriculares de Centro y las programaciones dejan en manos del profesorado; si éstos se ven apoyados por medidas de desarrollo curricular, esa responsabilidad puede suponer un esfuerzo a todas luces excesivo y desproporcionado.

Un currículum abierto supone un perfil de profesor que se caracteriza fundamentalmente por su función en el diseño curricular. No se trata de un mero aplicador de lo que otros han decidido. Es responsabilidad suya, junto con sus compañeros, contestar a las preguntas sobre qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar.

Desde esta perspectiva, el profesor tiene que estar preparado para valorar y elegir de entre la diversidad de alternativas pedagógicas aquéllas que le parezcan mas adecuadas a la realidad de su centro y de su aula.

La formación del profesorado tanto inicial como permanente tiene que responder a este perfil de profesor. Los alumnos de Escuelas del Profesorado, los licenciados que se especializan en la didáctica de sus disciplinas para acceder al cuerpo de profesores deberán hacerlo a través de un proceso de formación que lo prepare para tomar estas decisiones de diseño del currículum.

Los planes de formación Permanente deberán reflejar también algunas repercusiones que se derivan de la adopción de un currículum abierto. La primera de ellas se refiere a la concepción de la formación permanente del profesorado como un proceso de reflexión sobre la práctica. Considerar al profesor responsable de la concreción del Diseño Curricular supone atribuirle la responsabilidad de tomar

una serie de decisiones a partir de la reflexión, sobre lo que su experiencia y su formación le van indicando. Si la mayoría de las decisiones le vinieran dadas, como en el caso de un currículum cerrado, la necesidad de reflexión sería mucho menor. No se trata, por tanto, de hacer únicamente hincapié en la formación a través de cursos en los cuales se transmiten contenidos específicos, sino más bien de ofrecer tiempos, espacios y condiciones que permitan que el profesorado puede evaluar su experiencia y su práctica diaria y deducir de ello los cambios necesarios en su programación.

La segunda característica que de esta opción se deriva para la formación del profesorado es que hay que centrar la atención en la formación de los equipos docentes. Los equipos de profesores y el mismo centro tienen que llevar a cabo la concreción del Diseño Curricular base en un proyecto Curricular de Centro que responda a sus condiciones específicas.

Por otra parte, las programaciones exigen igualmente coordinación entre todos los profesores. Todo ello lleva a que el centro pase a ser la unidad privilegiada de formación .

Por último, la formación tanto inicial como permanente del profesorado deberá tener muy en cuenta los cambios curriculares que se proponen en el Decreto por el que se regula la oferta educativa y el currículum de la Educación de las Personas Adultas.. La estructura en áreas en la Secundaria Obligatoria, así como los nuevos contenidos que aparecen en las áreas, la concepción metodológica necesaria para llevar adelante esta formación, son algunos ejemplos de ámbito especialmente necesitados de intervención desde la formación permanente.

En la situación actual es necesario abrir una gama de posibilidades al profesorado para el mantenimiento de su nivel de actualización, de forma que le permita encarar los cambios que actualmente se están produciendo tanto a niveles sociales como educativos y que hacen que no pueda ya considerarse la formación universitaria como final de la meta, sino como inicio de la carrera profesional, en nuestro caso, docente.

La generalización de la LOGSE, va a exigir del profesorado la capacidad para adaptar los diseños curriculares propuestos a sus centros de trabajo y a sus aulas concretas, proporcionando atención individualizada a los alumnos, favoreciendo su desarrollo integral y ayudando a la introducción de los nuevos conocimientos y tecnologías. Esto ha de plasmarse en la concreción diaria de los diseños propuestos y para ello habrá que facilitar los medios que procuren la cualificación necesaria para el desarrollo de dicha tarea.

Para Medina y Domínguez (1995), el currículum es un campo de conocimiento e investigación orientado a fundamentar el sentido y la práctica de la enseñanza, como actividad nuclear del docente que tiende a propiciar y construir el aprendizaje de los alumnos. El currículum es el conocimiento que se va generando para dar razones argumentadas sobre la acción didáctica en el aula, constituido por el conjunto de formas culturales, conceptos y procesos que trabajan el educador y los adultos para llevar a cabo la formación pretendida.

Según los autores el currículum, se configura desde los siguientes componentes:

- Experiencias y valores de los participantes, educador y adulto.
- Diferencias y sintonías de expectativas, intereses y propuestas culturales de educador y alumnos.
- Selección de la cultura y conocimientos globalizados e interdisciplinares a trabajar.
- Elección del saber popular y tecnológico, próximo y mediato de la comunidad social.

- Exigencias de los procesos laborales, socio-participativos y de desarrollo comunitario.

Las experiencias vividas y reestructuradas por los adultos en su vida sociorrelacional, laboral y política, han de incorporarse al pensamiento curricular para desde ellos desarrollar modelos innovadores de autoafirmación y actualización profesional. Estas experiencias han de completarse según los autores con las necesidades socio-ocupacionales y de desarrollo comunitario dando a las mismas el lugar y sentido adecuado para trabajarlas en el diseño curricular con los adultos. En último lugar es necesario diagnosticar y atender las expectativas y rasgos personales más destacados de cada participante, equipos, estableciendo un entramado entre los diversos grupos que se forman y creando procesos, bases para el pleno desarrollo personal y colaborativo de las personas adultas.

El currículum para adultos ha de buscar la adecuación e integración desde la formación básica del conjunto de competencias, dominios, crítica social y desarrollo comunitario, acorde con las demandas específicas de cada adulto, Medina y Domínguez, (1995). Estas exigencias singulares dependerán de:

- La personalidad diferencial y el marco social de cada adulto.
- Las expectativas y exigencias de las futuras ocupaciones, en un mundo en continuo cambio.
- Las demandas socio-etnográficas de cada cultura, comunidad y grupo social.

2.4. Modelo de enseñanza con las personas adultas.

Trataremos de revisar las concepciones y planteamientos de los diferentes autores en torno a la enseñanza. Medina (1990) concibe la enseñanza como una actividad intencional y sociocomunitaria, que genera las situaciones más propicias para el aprendizaje formativo de los alumnos, en un ambiente peculiar como el aula. La enseñanza ha de pensarse y practicarse desde la reflexión e indagación, procurando consolidar una concepción de la enseñanza que posibilite la comprensión explicación y transformación de la práctica docente.

Zabalza (1984), considera la enseñanza como un proceso de comunicación, en tanto que es un fenómeno humano y la comunicación es una característica de los seres humanos. La enseñanza es comunicación en la medida en que responde a un proceso estructurado, en el que se produce intercambio de información de mensajes entre profesores y alumnos.

La enseñanza constituye la base de aplicación y desarrollo del currículum en el centro y aula. A partir del análisis de la práctica de los profesores y a través de la reflexión, es como se genera la teoría de la enseñanza. Esta teoría de la enseñanza se configura a partir de una serie de elementos, y principios (Medina, 1995), armonía, parsimonia y coherencia que exigen valorar los aspectos más consistentes junto al de "emergencia contrastada" ya que se incrementará la calidad de una práctica, cuanto mayor sea su representatividad. La visión metodológica para aprender de esa práctica es la biográfica, completada con la colaborativa Medina, 1995).

González Soto (1989) dice que la enseñanza es la acción que se lleva cabo intencional y sistemáticamente para el logro del aprendizaje. Shulman y Elstein (1.975) en Wittrock, consideran tres tipos fundamentales de investigación sobre la enseñanza, basada en el proceso cognitivo, sobre resolución de problemas, y sobre toma de decisiones; cada uno de estos tres géneros de investigación presupone una tarea diferente para los profesores, y un tipo diferente de método de investigación para los investigadores. Carr y Kemmis, Zeichner, en Medina y Sevillano, (1.990) consideran la perspectiva de

la enseñanza como actividad interpretativa de la cultura y procesos simbólicos que acontecen en el aula y centro, comprometida con la práctica y mejora de la acción del profesor en el aula. Por otro lado la enseñanza es considerada como "experiencia vivida autocrítica y reflexivamente", es la visión de Schön, Clandinin, Connelly, en Medina y Sevillano, (1990).

La visión presentada por Medina y Sevillano, (1990), de enseñanza como estilo de relación humana, reconstrucción de significados, comprometida en una visión formativa de calidad, (...) es la perspectiva considerada por los autores como más completa. Titone, (1986) en Medina y Sevillano, considera el proceso de enseñanza-aprendizaje, "como esencialmente interactivo, dialéctico, en el que se entrelaza el análisis del lenguaje del docente con el del discente, como momentos de un único proceso comunicativo". Medina, (1992) considera la enseñanza como "la actividad socio-interactivo-comunicativa que facilita la generación de un ecosistema planificador para formador y participantes, en el cual se analiza, valora, comprende y disfruta del saber y hacer en la realidad científico-cultural y laboral que construyen las personas adultas".

La enseñanza es la actividad desarrollada en clase por el profesor con el fin de provocar en el alumno cierta acción que lo lleve al aprendizaje (Gage, Smith). Es un sistema de comunicación intencionado en el aula para ejercer la acción de influencia. Según Medina, es la actividad que mediante la mostración y comunicación de algo, pretende que sea conocido y asumida por alguien que lo ha aprendido. Shulman (1986) insiste en realizar la enseñanza como una actividad que estructura óptimamente el aula y genera el más adecuado aprendizaje intelectual, orientado a lograr un peculiar estilo de intercambio social y cooperativo.

Autores como, Escudero (1981), Gimeno, (1981), Fernández Huerta (1990), Ferrández (1990 1992), Rodríguez Diéguez (1985 1988) Medina (1988 1989 1990 1992), Villar (1990), Carr y Kemmis (1988), etc. consideran la enseñanza como actividad teórico-práctica, comprometida con los procesos de mejora del aprendizaje y de preparación profesional del docente, cuya naturaleza es esencialmente transitivo-dinámica, aclaradora de la acción propia (comunicativa) y optimizadora /impulsora de la acción del otro, analizadora y estructuradora del saber, cultura, ciencia, tecnología y riqueza humana en general, desde la que proporcionar un marco formativo-planificador a los participantes.

La práctica de la enseñanza, según Escudero (1986), supone atender a los procesos mediacionales que tanto los profesores como individuos y la escuela como contexto, introducen en la adaptación e interpretación del currículum. Medina y Domínguez (1995), parten de una visión triangular, sintética y sencilla, cuyos vértices estarían formados por la teoría de la enseñanza, la teoría curricular y la teoría de la formación del profesorado, constituyendo el centro del triángulo la institución educativa o centro escolar como espacio o eje de toda acción.

El docente es un generador de climas socioparticipativos en interacción con los alumnos para conjuntamente aprender a pensar, analizar la realidad, y profundizar en el saber Inter. Y unidisciplinar, buscando la formación personal colaborativamente. La enseñanza, es una práctica desde la que los docentes proyectan sus modelos, elaborándolos en colaboración con el resto de docentes del centro, en un contexto concreto de centro y aula. La enseñanza, tiene como finalidad esencial el desarrollo de la capacidad instructivo-formativa, cuando el alumnado es capaz de extrapolar el contenido a través de los métodos más adecuados, y llegar a su asimilación de forma crítica, se habrá configurado el proceso instructivo intelectual de la enseñanza.

Este proceso de enseñanza implica a su vez el establecimiento de una serie de relaciones que suceden dentro del aula, las cuales definen el estilo del profesor al plantear su enseñanza. Las relaciones de comunicación que se establecen en el aula, son fruto de las decisiones que toma el profesor/a respecto al discurso, roles, participación, etc. estableciendo relaciones de igualdad/discriminación, Autonomía, empatía, cooperación, confianza.

La construcción de enseñanza con personas adultas, según Medina y Domínguez (1995), necesita de la profundización en los elementos que la influyen y posibilitan, atendiendo a los siguientes componentes:

- Contexto, los espacios socio-laborales y políticos son los que más condicionan la educación de personas adultas.
- La historia personal y de cultura existencial del adulto, de aprendizajes reales asumidos por los sujetos.
- La cultura/formación académica.
- Cómo trabajar con las personas adultas.
- El docente, como responsable de la toma de decisiones para llevar a cabo la enseñanza.

Para la construcción de una teoría de la enseñanza y su elaboración seguimos unas bases (Medina), "bases para identificar la práctica profesional del docente, como para la formación profunda del discente". Las preguntas giran en torno a temas como: ¿qué es la enseñanza para el profesor en general y para el educador de adultos en particular? ¿cuál es su concepción y práctica? ¿cómo profundizar en su razón de ser y hacer en la enseñanza? ¿qué estamos realizando en el aula y centro? ¿qué proyectamos con carácter inminente? ¿en qué apoyamos estas decisiones de mejora en la práctica?. Generar una teoría de la enseñanza desde el análisis de la práctica implica descubrir , ¿qué es la enseñanza de adultos? ¿qué tipo de pensamientos y acciones tenemos y ejecutamos al enseñar? ¿cuáles tenemos al trabajar con los prácticos? ¿qué significa ser buenos prácticos?

El profesorado ha de buscar a través de la reflexión y el contraste con compañeros las claves de su comunicación y las relaciones sociales que promueve, profundizando y conociendo la dirección y sentido de las mismas. A través del conocimiento y análisis de las distintas formas del lenguaje, el profesorado va a conocer la incidencia de éstas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La teoría de la enseñanza para personas adultas, es estudiada por Medina y Domínguez (1995), a través de un triángulo interactivo básico, para la conceptualización de la teoría de la enseñanza y desde él, reconceptualizan la actividad con los adultos, tomando al formador, a los adultos, a la cultura, el contexto y las implicaciones sociopolíticas como el marco de análisis, representado tal y como aparece en la figura.

Para estos autores, la teoría de la enseñanza para adultos es una actividad intencional, colaborativa y socio-comunicativa, que facilita el desarrollo humano e integral del adulto, aportando los métodos, medios, sistema relacional y organizativo más adecuado. La actividad de enseñanza se restringe al análisis de los procesos de trabajo con los adultos para lograr una plenificación humana, mediante la asimilación y análisis crítico de la cultura de los niveles obligatorios y la adecuación de la misma a la experiencia vital de los adultos, buscando la sistematización e integración de los procesos vividos por los adultos en el ámbito educativo, desde las necesidades generales del sistema educativo,

adaptadas a las experiencias, expectativas y desarrollo conceptual de las personas adultas. Hay que diseñar un currículum adaptado a los adultos y no éstos adaptados a aquél.



Plantean Medina y Domínguez, que al enseñar se han de plantear tres decisiones de modo interrelacionado:

- a. Adecuación de la cultura y la propuesta curricular de los niveles obligatorios a los adultos.
- b. Conocimiento profundo, diferencial-contextual, socio-laboral, familiar y personal de cada adulto, equipo, grupo y conjunto con el que trabajamos, comprendiendo cómo construye el aprendizaje la persona adulta, qué procesos de imitación, crítica y acción sigue.
- c. Valoración de la capacidad, conocimientos, personalidad, actitudes, teorías, pensamientos, imágenes, acerca de la enseñanza con adultos.
- d. Análisis contextual del entorno social, laboral, cultural, económico, político, donde trabajamos con las personas adultas.
- e. Conocimiento del centro como espacio de relación humana y de la comunidad inmediata con la que trabajamos de plena proyección social, cultural, lúdica, existencial.
- f. Análisis de las posibilidades de proyección real de los adultos a los campos humano, social, laboral, político.
- g. Estimación del impacto cultural, lúdico, socio-relacional de los adultos que se forman y del centro como conjunto.

Medina y Domínguez (1995), concluyen diciendo que construir una teoría de enseñanza con y para las personas adultas es plantearnos una solución integrada a este conjunto de componentes a los que la teoría ha de dar sentido, proyección y comprensión, desde el conocimiento fundamentado. La acción de enseñanza tiene que conceptualizar la práctica, adaptando la teoría y mejorando la formación en el marco laboral, social y político actual y europeo.

2.4.1. La selección de la perspectiva paradigmática de enseñanza.

Según Kuhn Paradigma es el "conjunto de creencias recibidas que se profesan en un momento determinado, es decir: vocabulario, datos, problemas, procedimientos, modelos de soluciones, etc. La visión paradigmática que enmarca la concepción de enseñanza, es la referida anteriormente en las concepciones presentes de Medina, Carr y Kemmis, Aebli, Shulman, Stenhouse, Schön. Es a través de la síntesis de estos paradigmas, Shulman (1.990), empleando las diversas perspectivas de enseñanza, de forma integradora, junto con una visión constructivista, y el análisis de la práctica del docente, desde la perspectiva de la Investigación-Acción, como se configura la visión teórica de la enseñanza.

Consideramos que los paradigmas que más representan nuestra investigación son: el paradigma ecológico y el paradigma mediacional.

El paradigma ecológico, ya que entiende la vida del aula como un proceso de intercambios socio-culturales y plantea enfoques metodológicos, etnológicos, situacionales y cualitativos. Este paradigma considera el aula como un espacio social de comunicación e intercambio donde las relaciones entre profesor y alumno están influenciadas por las variables del medio. Por otro lado, tiene también presente la complejidad de factores que se producen en el contexto específico del aula. El paradigma ecológico, tiene en cuenta también las relaciones materiales, el llamado "Nicho ecológico".

Schulman (1986, p.21, en Medina 1989), considera que la unidad de análisis del investigador ecológico, debe ser: el ecosistema del alumno, la clase, el profesor, su escuela/centro, y la comunidad que enmarca el centro. El paradigma ecológico describe, partiendo de estudios etnográficos las demandas del entorno y las respuestas de los agentes a ellas, así como los modos múltiples de adaptación. El estudio del aula como una realidad microsocial es el centro del paradigma ecológico.

El aula crea un entorno singular fruto de la relación de los agentes de la misma, que se determina por un conjunto de acciones, representaciones, percepciones mutuas y contactos, lo que otorga una esfera específica de intercambios. Cada aula genera su propia cultura fruto del comportamiento interactivo de sus miembros. En la clase se establece qué debe hacerse, qué puede manifestarse. Es un lugar de negociación constante, en el que se intercambian valoraciones y actuaciones pertinentes para superar los retos que se exigen a cada alumno.

Shulman (1986) insiste en realizar la enseñanza como una actividad que estructura óptimamente el aula y genera el mas adecuado aprendizaje intelectual, orientado a lograr un peculiar estilo de intercambio social y cooperativo. El paradigma ecológico descubre el comportamiento original y estrechamente contextual que caracteriza a cada clase. Pretende preparar a cada alumno para que analice las percepciones que genera de la clase, a fin de que cree las más adecuadas para comprender y transformar esa realidad compleja. Aspira también a profundizar en la interpretación cultural, funcional y situacional de las complejas situaciones que se dan en el aula, en la que se llevan a cabo un conjunto de

actividades plenas de significatividad para los sujetos intervinientes, creada en mutua implicación por aquellos.

El paradigma mediacional, según Doyle, 1978, en Medina 1989:18, ofrece indicaciones útiles para estudiar el funcionamiento de los hechos ligados a la eficacia de los profesores. Este paradigma se preocupa de descubrir las variables que intervienen en la adopción y ejecución de decisiones sirviendo de base para la generación de las interpretaciones que tiene que llevar a cabo el profesor. El modelo de Yinger 1986, en Medina, 1989:19, diferencia tres decisiones nucleares que tiene que tomar el profesor:

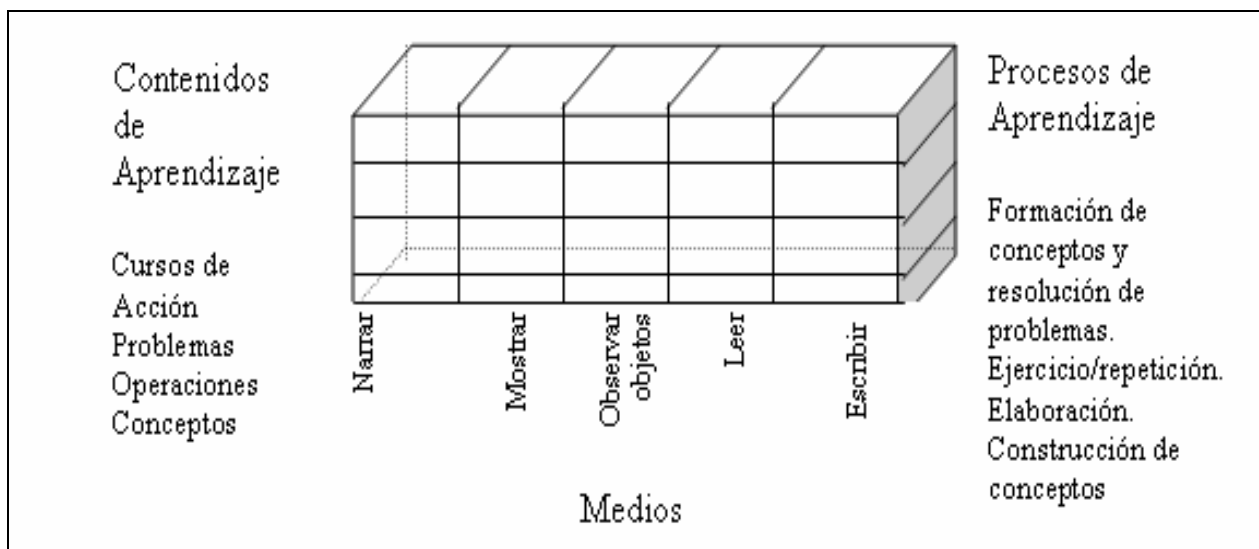
- Decisión preactiva, referida a planificación de la enseñanza,
- Decisión Interactiva, de actuación y ejecución y
- Decisión post-activa, de reflexión, valoración del proceso y resultados.

Las fases preactiva e interactiva están íntimamente relacionadas, dado que constituyen dos momentos, en los cuales entran en relación la teoría y práctica de la enseñanza, es decir el "pensamiento y la acción". El profesor valora tanto los aspectos previos (reflexión, decisión y valoración o realización de tareas de sus alumnos), como el juicio que haga, tanto las adquisiciones de tipo cognitivo como afectivo, así como métodos y estrategias de intervención. Es un paradigma que el profesor puede aplicar en clase, él mismo es el observador, testigo, juez u parte de lo que está ocurriendo. Desde este planteamiento el profesor es el investigador y puede reformular su acción basándose en la experiencia y la autocrítica.

En cuanto a **los paradigmas de formación del profesorado** es con el paradigma basado en la indagación (Zeichner, en Villar, 1990), el más próximo a la idea de profesor, por considerar que mediante la indagación se puede conseguir un profesor reflexivo". Según este paradigma, la formación del profesorado basada en la reflexión, permite que los profesores reflexionemos sobre los orígenes, propósitos y consecuencias de las acciones; así como de las limitaciones materiales o ideológicas implicadas en la clase, escuela y contexto social en el que se trabaje (Zeichner y Liston, 1987 en Villar). Este paradigma concibe al profesor como un investigador en su aula (Gimeno, 1983) y el currículum se apoya en una concepción de la enseñanza basada en la indagación, que busca soluciones a problemas educativos. La implicación del profesor en procesos de reflexión sobre su propia práctica, es un elemento central en la indagación (en Villar, 1990). Bajo este epígrafe, aparecen muchas metáforas sobre el profesor: investigador, experimentador, solucionador de problemas, etc.

Medina y Domínguez (1995), toman como base el paradigma pensativo-colaborativo, en el que el análisis de los procesos mentales personales de los docentes se completa con la interacción en equipo en el centro y el afianzamiento de una línea colaborativa, profundizando el conocimiento en el contexto del centro. El proceso de enseñar según los autores, "es una modalidad formativa y abierta, cuya finalidad global es preparar al alumno y profesionalizar al docente, analizando creadoramente la cultura". Esta teoría de la enseñanza se caracteriza por ofrecer una visión holística de los elementos y por posibilitar su interpretación como un conjunto interactivo".

La enseñanza ha sido considerada tanto desde una visión científica como artística, enriquecida desde la aportación tecnológica en una perspectiva más sistemática y la crítico-política, en su concepción más reflexiva y artística (Zeichner (1992) y Carr y Kemmis (1988). La perspectiva multidimensional de la enseñanza la representan en el siguiente gráfico (adaptado de Aebli, 1988):

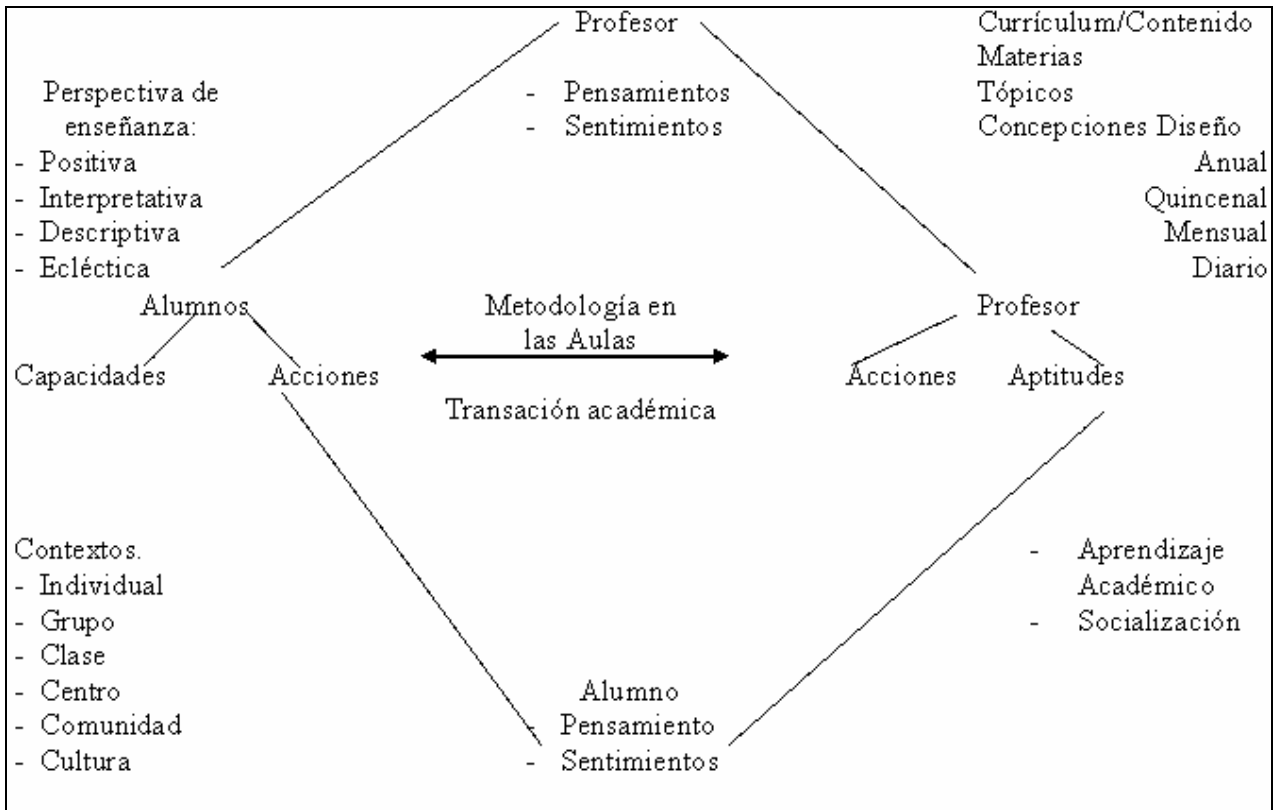


La visión constructivista de Aebli (1988) se completa con la de Shulman (1986), quien concibe la enseñanza como la actividad intencional mediada por los agentes del aula y sus capacidades de acción, dando especial importancia a la profesionalización del docente y a la colaboración del alumno en su proceso de aprendizaje.

Shulman (1990) propugna una línea de investigación en enseñanza basada en un modelo de síntesis superadora, que emplea las diversas perspectivas, según la modalidad, contexto y singularidades de la enseñanza al definir la perspectiva de investigación y desarrollo multimetodológico denominándolo la gran estrategia.

Estas dos perspectivas, una constructivista y otra integradora de los diversos paradigmas que han desarrollado el conocimiento en y desde la enseñanza, se nos propicia el marco general de elaboración teórica de la enseñanza, que ampliamos con la visión de Crr y Kemmis (1988). Estos autores consideran la enseñanza como una actividad de profesionalización y análisis de la práctica docente, que ha de ser indagada, desde la perspectiva de la investigación-acción, proponiendo que la dialéctica de la acción y el conocimiento es únicamente un proceso de reconstrucción y construcción racional.

Para Kemmis (1985) el rigor de la investigación en la acción se encuentra en la "coherencia lógica, empírica y política de las interpretaciones en los momentos de reconstrucción de la espiral autorreflexiva; afianzando la coherencia en la justificación de las propuestas razonadas y las acciones realizadas".



Representación de la enseñanza según Shulman (1986)

3. LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE CON PERSONAS ADULTAS.

El proceso de enseñanza de las personas adultas va a venir condicionado por una serie de características y circunstancias del aprendizaje adulto. El acceso del adulto a la formación se produce en función de diferentes motivaciones; en algunos casos se trata de dar respuesta a unas necesidades básicas, encaminadas a sobrevivir. Cuando éstas han sido satisfechas, empiezan a surgir otras de un nivel más elevado, cómo las de seguridad, ya sea personal ó laboral, las sociales, cuyo fin es sentirse aceptado, querido ó estimado, las referidas al propio auto-concepto personal, que intentan potenciar aspectos de autonomía o competencia personal, social o laboral, y, por último, las de auto-realización, con las que pretendemos potenciar nuestros aspectos más humanos, más espirituales y creativos.

Las características propias del adulto, van a condicionar el tipo de intervención educativa y el papel o "rol" del formador de adultos. Pero, además, a éstas particularidades, debe añadirse un esfuerzo añadido: el de conjugar y responder a los diferentes y muy diversos puntos de partida de cada uno de los adultos a los que tenemos que ayudar en su formación.

A la hora de enfrentamos como formadores a un grupo de adultos, hay algunos aspectos característicos de la forma de aprender de la persona adulta, que deben ser tenidos en cuenta. Señalaremos las más importantes, ya que, a su vez éstas, van a tener su incidencia en el diseño de la metodología que apliquemos.

1. **CONCEPTO DE SI MISMO.** El adulto, se considera a sí mismo cómo una persona autónoma y responsable de sus actos. Este auto- concepto de sí mismo, exige de los demás respeto y comprensión de su capacidad y competencia para dirigir su propia vida. Por lo tanto, no admitirá que se le trate cómo si fuera un niño, que se cuestione su capacidad de decisión, o se le diga lo que tiene que hacer.
2. **EXPERIENCIA.** La experiencia vital que acumula el adulto difiere de la del joven. Su dependencia del profesor ó formador es menor, se acomoda bien a nuevos conocimientos que estén relacionados con sus propias experiencias pasadas, que obviamente son más numerosas que las del joven. Tienen más desarrollados ciertos hábitos: toma de decisiones, razonamiento o búsqueda de recursos. Sin embargo, en otros aspectos necesitan más estimulación como en el trabajo en equipo o el desarrollo creativo.
3. **MOMENTOS PARA APRENDER.** El adulto pasa por diferentes etapas en su evolución vital, que condicionan sus intereses y motivaciones para aprender. Podemos distinguir las más importantes:

- Elección de compañero/a, iniciación vida personal, crianza de los hijos, incorporación círculo social, de amigos.
- Profundización en las relaciones conyugales, mantenimiento del nivel económico, ascenso en la escala profesional, plenitud de responsabilidades cívicas y sociales, actividades adultas, de ocio.
- Etapa de madurez, aceptación de la disminución de las facultades físicas, proceso de jubilación, aceptación muerte del cónyuge, entorno físico satisfactorio, ocio.

Las distintas etapas, marcan diferentes roles a desempeñar por parte del adulto, compañero, trabajador, padre, esposo, hijo, ciudadano, miembro de una organización... Por lo tanto, los intereses que le motivan a formarse van a ser diferentes: desde conseguir un empleo y posteriormente adquirir técnicas o destrezas especiales para dominarlo y promocionarse profesionalmente a puestos con más responsabilidad, hasta la adquisición de competencias sociales que le permitan desenvolverse mejor como padre o madre, miembro activo de una sociedad o ciudadano.

4. PERSPECTIVA PERSONAL La perspectiva temporal en el caso del adulto, se acomete la decisión de aprender respondiendo a una urgencia vital, ya sea personal, laboral o social, que le exige unos conocimientos o destrezas que puedan ser aplicadas inmediatamente y que le sirvan para solucionar su problemática presente. Por otra parte, el tiempo del que dispone para su formación, puede ser considerado por el adulto como un tiempo perdido, a pesar de serle necesario para resolver sus problemas actuales.

De la Mata, 87: 188, considera el adulto, como un individuo con un sistema de creencias estructurado, cuyas motivaciones están orientadas al logro de objetivos que se perciben como relevantes para las propias necesidades. Es pragmático, se orienta hacia objetivos. Para el autor, el aprendizaje adulto tiene que buscar, una descontextualización que parta del contexto,; la formulación y empleo de estrategias; un análisis del problema y la planificación de la solución y elección de estrategias. En este enfoque de aprendizaje son imprescindibles:

- El papel del lenguaje, como medio para la reflexión sobre la propia actividad,
- La importancia de las interacciones personales.

Como características del aprendizaje de las personas adultas, destacan la globalidad y funcionalidad de los aprendizajes, la implicación y motivación de la persona adulta en el proceso de aprendizaje, se trata de un estudio voluntario, al que accede el adulto motivado por necesidades, intereses, etc. El aprendizaje ha de vincular lo teórico con lo práctico, combinando objetivos cognoscitivos con aprendizajes de habilidades, hábitos, valores, actitudes; construyendo los aprendizajes a partir de la experiencia de un modo activo. Es preciso tener presente el carácter voluntario de esta modalidad educativa.

Otro aspecto que también influye en el aprendizaje es la memoria; así pues podemos distinguir entre la memoria episódica, que sí declina con la edad; la memoria implícita, que se mantiene a lo largo de la vida, y la memoria semántica, que facilita el recuerdo de acontecimientos relevantes para la persona y aumenta con la edad, Cabello, 1997.

Existen una serie de características diferenciales entre el aprendizaje adulto y el de niños y jóvenes; en el adulto el aprendizaje surge de la necesidad de relación con el medio y del cuestionamiento que proporciona la vida diaria en el ámbito social, laboral y personal.

Los procesos de enseñanza/aprendizaje con personas adultas, desde la fundamentación psicopedagógica, los vamos a presentar en base a los aspectos a tener presentes en la elaboración del currículum con las personas adultas:

1. Personalidad estructurada y configurada del adulto.
2. Rol del estudio compartido con otros roles, familia, trabajo, ...
3. La persona adulta aprende durante toda la vida; su inteligencia decae al final del ciclo vital.
4. La inteligencia cristalizada ha de ser el pilar que sustenta el aprendizaje de las personas adultas.
5. La persona adulta aprende a partir de la experiencia vivencial y de las interacciones personales que de un modo informal se realizan habitualmente en la vida cotidiana.
6. La persona percibe la realidad de forma global.
7. El currículum ha de compatibilizar la naturaleza y el objeto de descontextualización de la escuela con las formas de personas adultas, la configuración de la persona y las vivencias de la vida cotidiana.

La Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, 1997, entiende que el proceso de enseñanza de las personas adultas, se construye a partir del conocimiento del estilo de aprendizaje de los adultos. Esto va a permitir adecuar la enseñanza a la complejidad conceptual del alumnado. Las estrategias metodológicas que plantea en base a los estilos que definen el aprendizaje adulto, son entre otras, el trabajo autónomo, el trabajo en equipo, fomentando al máximo su propio autoaprendizaje.

4. EL PAPEL DEL ADULTO EN EL CURRÍCULUM

El adulto es el sujeto y el objeto de nuestra atención, desde esta perspectiva se hace necesario definir cual es nuestro concepto de ADULTO y de EDUCACION DE ADULTOS.

La edad adulta aparece como un largo y compacto período de la vida humana que se sitúa entre la edad juvenil y la senectud. La educación de adultos es un concepto más amplio que el de alfabetización y el de educación fundamental o básica con los cuales se suele confundir; es más completa ya que además de englobar funciones típicas de éstas da al individuo una formación complementaria para conseguir una adaptación profesional y social. La educación de adultos, término introducido por la UNESCO para sustituir la educación fundamental, ha de atender por tanto al desarrollo de todos los aspectos de la vida del hombre, como individuo y miembro de la sociedad.

El adulto debe confiar en sus posibilidades y en la voluntad de todo ser humano de progresar, durante toda su vida, tanto en el plano del desarrollo personal como en la relación con su actividad en la vida social.

La educación implica una búsqueda realizada por el hombre porque es y se sabe inacabado. Él es el sujeto de su propia educación. Esta búsqueda de sí mismo es permanente y no puede ser solitaria, ni exclusiva, sino que el hombre ha de hacerla con otros seres y otras consciencias. El hombre no es algo aislado, sino relacionado con su entorno. Existe una estrecha unión entre relación con los demás y la búsqueda de la misma por el hombre.

El hombre puede objetivarse, lo que le hace capaz de ser un sujeto de relaciones; salir de sí mismo y proyectarse hacia los otros, es decir, trascender no sólo hacia los demás sino hacia el mundo, por tanto existe una reflexión del hombre hacia una realidad a la que hace objeto de sus conocimientos. Una vez comprendida esta realidad puede buscar soluciones de desafío frente a ella.

El hombre llena de cultura los espacios geográficos e históricos, como se verá en el apartado que hace referencia al análisis del contexto. Desde una perspectiva antropológica, **cultura** es todo **aquello (derecho, moral, costumbres, creencias, hábitos y capacidades) que el hombre adquiere en contacto con la sociedad**. Es decir, cultura es todo lo creado por el hombre; ésta consiste en recrear y no en repetir. Puede hacer porque tiene consciencia capaz de captar el mundo y transformarlo. Se identifica con su propia acción, se hace hombre-historia.

La educación en el hombre es más auténtica cuanto más desarrolle su ímpetu de crear. Esta debe ser desinhibidora y no restrictiva. El desarrollo de una consciencia crítica en el hombre que permita transformar la realidad, es cada vez más urgente.

La pretensión del hacer educativo se encuentra centrado en hacer miembro de la sociedad al hombre o mujer que se tiene por educando. Así, la acción educadora que proponemos debe dar respuestas a las carencias de los adultos que no han recibido una formación adecuada y que quieren acceder a una formación integral desde una perspectiva triple: el desarrollo personal, la participación social y la orientación y preparación para el mundo laboral y cultural.

Las etapas en la edad adulta, las diferenciamos entre:

ADULTO JOVEN. Se inicia entre los 20 y 25 años, estas características son las más relevantes:

- Mayor grado de salud física, sabe lo que puede esperar de su organismo, tiene sus funciones psíquicas completamente desarrolladas.
- Le falta estabilidad en su carácter y temperamento.
- Tiene una mayor incidencia la provisionalidad. Esta afecta a dos esferas; a la profesión del sujeto y al plano afectivo.
- Gran idealismo.

ADULTEZ. Comienza a partir de los 30-35 años y es cuando se produce la consolidación de los aspectos laborales, familiares, económicos y de relaciones sociales.

Como características generales de esta etapa destacamos:

- Gran madurez de carácter y de estabilidad emocional.
- Predominio de reflexión sobre afectividad.
- Generatividad, que Lowe la define de la siguiente manera; "la generatividad en sentido amplio incluye cualquier actividad paterna o de cuidado, productora o creadora que implica responsabilidad para otros o jefatura en sentido amplio".
- Integración del yo, que se logra a medida que el adulto asegura el desarrollo de la nueva generación.
- Mayor experiencia.
- Visión realista del tiempo.
- Tienen un buen ajuste social y son proclives a sucumbir en la problemática compleja del desempleo, pobre estima, complejo de inferioridad, debilidad en relaciones sociales estructuradas. Necesitan refuerzo y abandonan frecuentemente el estudio. Son adultos que en su día no adquirieron las destrezas básicas imprescindibles para el desenvolvimiento en la comunidad, en el mundo contemporáneo, y que ahora desean reanudar sus estudios, completarlos y obtener la titulación básica.

Otros autores diferencian entre teorías y modelos explicativos de los estadios de la adultez. Se diferencian fundamentalmente los siguientes modelos:

1. 1. Modelo motivacional, representado por M. Huberman, 1974. Destaca los siguientes temas o asuntos que suelen llamar la atención de los adultos:
 - La vida profesional.
 - La vida familiar.
 - Asuntos cívicos y sociales.
 - Los intereses creativos y expresivos y
 - La salud física y mental.

2. Modelo empírico, siendo el más representativo el de Levinson (1978), quien distingue entre eras y periodos, del ciclo vital humano. Diferencia cuatro eras:
 - Preadulthood, 0-17 años.
 - Adulthood temprana de 17 a 45 años,
 - Adulthood intermedia, de 45 a 65 años y
 - Adulthood tardía, de 65 años en adelante.
3. Modelo clínico, cuyos representantes más significativos son Havighurst, Erikson y Malow. Las tres grandes etapas que abarca para los autores el ciclo de la madurez del individuo son:
 - Etapa de la joven edad adulta, (18 a 30 años), búsqueda de relaciones.
 - Etapa de edad adulta intermedia (30 a 60 años), plenitud y madurez psicosocial.
 - Etapa de la edad avanzada (60 en adelante), constituye el fin de la vida: unificación.

Maslow, 1975, habla de necesidades de los adultos y, en base a la satisfacción o frustración de las necesidades va a depender el desarrollo o estancamiento, la plenitud o disminución humana. Considera el autor que estas necesidades no aparecen al mismo tiempo, sino que se presentan evolutivamente seriadas, jerarquizadas. Esta consideración del adulto, lleva a los educadores de adultos a responder a las necesidades planteadas por los adultos, tratando de "avivar y cultivar" la conciencia de las mismas.

5. EL EDUCADOR DE PERSONAS ADULTAS. LA TEORÍA DE LA ENSEÑANZA DEL EDUCADOR DE ADULTOS

El papel del formador-educador de personas adultas, lo vamos a analizar desde diferentes perspectivas, considerando fundamentalmente el concepto de formador, por entenderlo más adecuado en el modelo de educación de personas adultas en nuestro trabajo. Las perspectivas de estudio, se refieren al formador desde la perspectiva institucional, según su grado de independencia profesional, desde la perspectiva del diseño curricular, y por último desde la perspectiva metodológica.

Consideramos tres niveles en el papel del profesor (TANNER y TANNER, 1980) según su grado de independencia profesional o según la actitud que adopte ante el análisis de las variables contextuales:

- Nivel de imitación-mantenimiento, según el cual el profesor no tendría en cuenta las variables contextuales y se limitaría a aplicar el modelo curricular desarrollado por instancias superiores.
- El profesor es considerado como mediador en la adaptación de los materiales, de los currícula o las innovaciones a las condiciones concretas de la realidad en la que ejerce: recursos del medio, del centro, posibilidades de sus alumnos, etc. su aptitud, por tanto, ante las variables contextuales sería la de analizarlas y adaptar a ellas el currículum preescrito.
- El profesor creativo y generador es el que, junto a sus compañeros piensa sobre lo que hace, trata de encontrar mejores soluciones, diagnostica problemas, formula **hipótesis de trabajo** que desarrolla posteriormente, elige materiales, diseña experiencias, relaciona conocimientos diversos, etc. Diríamos que trabaja en un esquema de investigación en la acción.

En este nivel, el profesor analiza todas las variables contextuales, se compromete con la realidad social concreta y diseña un currículum específico.

"¿Quién, si no es el profesor, puede moldear un currículum en función de las necesidades de unos alumnos determinados resaltando los significados del mismo para ellos, de acuerdo con sus necesidades personales y sociales dentro de un contexto cultural?".

En nuestra innovación pretendemos un cambio cualitativo en la educación, que tiene mucho que ver con el tipo de metodología desarrollada y con los contenidos curriculares, hemos de apoyarnos además en todos los componentes contextuales que condicionan el aprendizaje, algunos de ellos poco evidentes a primera vista.

Esta necesidad de analizar todas las variables nace también de nuestra concepción del currículum.

Al analizar todas estas dimensiones, vemos que estamos ante una situación:

- Única y compleja, donde no se pueden aplicar unas teorías o técnicas estandarizadas, sino que hemos de hacer un proceso de reflexión y de elecciones en las condiciones concretas de nuestra práctica.
- Incierta y conflictiva en el sentido de que no existe una sola e indiscutible forma de abordarla que se considere correcta; de ahí nuestra síntesis o confluencia de perspectivas. Esta imagen de imprecisión puede justificar el aspecto creativo de nuestra enseñanza.

El formador de adultos desde la perspectiva de Diseño Curricular y desde la psicología educativa y evolutiva del adulto, es **Formador y Orientador:**

- de la experiencia educativa adulta
- del proceso de enseñanza-aprendizaje, Marchesi, (1.991).

Como guía de experiencia educativa adulta, y del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe poseer:

1. Capacidad de diseñar y desarrollar currículos abiertos a la comunidad y sus instituciones.
2. Capacidad de relacionar su actividad con el grupo concreto de adultos y el contexto social específico dónde viven.
3. Capacidad de relaciones humanas y empatía personal.
4. Facilitador de modelos conductuales a los adultos
5. Orientador en el campo de las estrategias de aprendizaje.
6. Conocedor de múltiples fórmulas de transmisión del conocimiento.
7. Competente en la selección de los sucesos instruccionales.

Como profesional investigador, debe poseer los instrumentos conceptuales, metodológicos y materiales para investigar el currículum y sus efectos comunitarios.

Desde la perspectiva metodológica el formador de adultos debe estar preparado en técnicas y modos de intervención ajustados a las necesidades del adulto: enseñanza-participativa, trabajo en equipo, estudio de casos, técnicas creativas.

Desde un punto de vista personal, ha de asumir su función de mediador o facilitador del aprendizaje y un convencimiento claro de "aprender junto a", potenciando una adecuada relación con y entre los alumnos, buscando de forma constante respuestas de comprensión y asimilación, lo que exige un "talante pedagógico" abierto y receptivo, y en constante disposición de escucha y auto-evaluación.

Desde la perspectiva institucional, cuatro son los enfoques, Ferrández y Puente 1992:230, a partir de los cuales pueden analizarse las instituciones educativas: técnico, solución de problemas, cultural y sociopolítico.

Desde el enfoque de solución de problemas, el formador tiene que estar en continua deliberación, análisis y reflexión sobre la práctica, que le permita juzgar las acciones y procesos durante la acción y no a partir de resultados. Este modelo exige de un formador preparado, que entienda el currículum como algo dinámico y que propicie el cambio de aquellas actividades que no respondan a las necesidades esperadas, provocando el cambio.

Desde el enfoque cultural, es necesario reconocer que los procesos de cambio curricular son fenómenos y procesos complejos, que sufren alteraciones, modificaciones, González y Escudero en Ferrández, 1992:233. El formador ha de apreciar el cambio con un planteamiento basado en la negociación y consenso sobre cuestiones como "el para qué" y el "cómo". Ferrández, considera que desde la perspectiva de las instituciones, tres serían los campos hacia los que ha que dirigir su acción el formador:

1. Hacia la formación pedagógica en general.
2. La formación profesional y
3. Animación sociocultural.

Ferrández, (1.991), considera que el formador de adultos, debe ser el orientador, consejero, animador de todos cuantos recursos estén a su alcance y conocimiento, de tal forma que la persona adulta sea capaz de aumentar y perfeccionar sus conocimientos y experiencias y, de satisfacer sus intereses. La necesidad de un profesional que trabaje y apoye la acción con los adultos ha exigido actualizar tanto la concepción de la enseñanza con y para los adultos, como el modelo de formador (Ferrández, 1988, 1992).

El formador de personas adultas es un profesional que asumiendo el estado del conocimiento en este ámbito, las claves de su realización humana y su integración en instituciones de adultos, conoce, actúa, indaga e innova la teoría y práctica educativa para y con los adultos.

Pérez Serrano, en la investigación desarrollada dentro del ámbito de los Centros de Adultos, CIDE 1995, "El educador de adultos desde las perspectivas innovadoras de la reforma educativa", destaca como las funciones que desempeñan los profesores en su labor profesional, como más valoradas, las de motivar, aconsejar-orientar, programar, investigar-innovar, planificar, explicar y evaluar. Las funciones que los profesores de adultos consideran más importantes en el desempeño de su tarea son las que orientan los aspectos socioafectivos, frente a los cognoscitivos.

Bolívar, 1999:107, realiza un planteamiento de desarrollo profesional del formador, desde la perspectiva de formación de adultos de la formación permanente de los docentes. Entiende el autor, que el papel del formador más que transmitir un saber externo, es ejercer de mediador ente la persona, el objeto de aprendizaje y el análisis de situaciones vividas. Es preciso conjugar el desarrollo profesional con los propósitos y metas del profesor como persona. Según el mencionado autor, las narraciones biográficas de la experiencia, permiten reconstruir la trayectoria de vida, constituyéndose la autobiografía en un acto de invención del yo, sometido a interpretaciones sucesivas. Comprender el sentido que los profesores dan a sus prácticas, necesita de la voz de los mismos, a través de un enfoque dialógico y colaborativo.

Fernández Cruz, 1995 en la línea planteada por Bolívar, nos habla del profesor como práctico reflexivo, en la que el profesor realiza un proceso de reflexión e investigación sobre su propia práctica.

Medina, 1996:102, plantea un sistema de categorías para analizar aspectos de las experiencias de aprendizaje, de la biografía profesional del profesorado, una vez seleccionada la experiencia formativa. A partir de la narración de experiencias, se contrastan aquellas experiencias más relevantes o sus relaciones. Las categorías planteadas son las siguientes, expresadas en la tabla:

1. Contexto. Contexto institucional y tiempo en que tuvo lugar la experiencia formativa seleccionada y narrada	2. Contenido. Contenido de la experiencia formativa: en qué consistió, personas, y recuerdos, etc.
3. Quién. Sujetos con los que se llevó a cabo la experiencia formativa: colegas y alumnos.	4. Para qué. Qué finalidad y objetivo facilitó la experiencia: objetivo que logró, a nivel personal o institucional.
5. Metodología y medios. Componentes metodológicos de la experiencia y medios que apoyaron que tuviera lugar.	6. Implicaciones. Implicaciones socio-relacionales y proyección a nivel personal, departamento, centro.

La profesionalización del formador, Medina 1995, la hemos de emerger del análisis de los paradigmas más consolidados en enseñanza y formación del profesorado. El modelo de formación del educador de personas adultas, lo construimos a partir de los paradigmas y del proceso de profesionalización. Los paradigmas de mayor tradición en formación del profesorado y que nos van a permitir la búsqueda de la formación del educador de personas adultas son:

1. El paradigma conductista (Proceso-Producto)
2. El paradigma cognitivo (Medicinal) Pensamiento del profesor.
3. El paradigma de Formación en el Centro o colaborativo.

El paradigma conductista, representa la práctica rigurosa, Medina, 1995, y la explicación de las conductas que se dan en la clase. Pone el énfasis en la relación entre el proceso y el producto, sin tener en cuenta, las razones por las que alumnos y profesores reaccionan de una determinada manera. Lo importante no son las causas que tienen lugar, lo esencial es la búsqueda entre las entradas y salidas. El énfasis del paradigma consiste según Medina, en la identificación, explicitación y control del conjunto representativo de las conductas y actuaciones más características de los profesores en el aula.

El paradigma cognitivo, a juicio de autores como Calderhead 1988, Huber 1986, Medina, 1988, 1991, ha completado las limitaciones del conductista. Centra su óptica y campo de actuación en el profesor, olvidándose del alumno; tiene como ventaja, la focalización del objeto, la clarificación metodológica, y afianzamiento de la enseñanza en la influencia en la formación del profesor.

El paradigma de formación en el centro, dice el autor, tiene como elementos nucleares, Medina 1991:

- La cultura escolar colaborativa
- La actividad reflexivo-indagadora en equipo,
- La práctica del profesor como indagador en su clase y área,
- La elaboración de un diseño en común,
- La generación de conocimiento práctico con los participantes y colegas.

Escudero, 1992, manifiesta que la colaboración, es un marco riguroso, que da sentido a la formación de los profesores; valorando el centro como marco de innovación, intereses y problemas a trabajar.

Medina y Domínguez (1995), plantean el modelo PIC, modelo de formación/desarrollo profesional del formador:



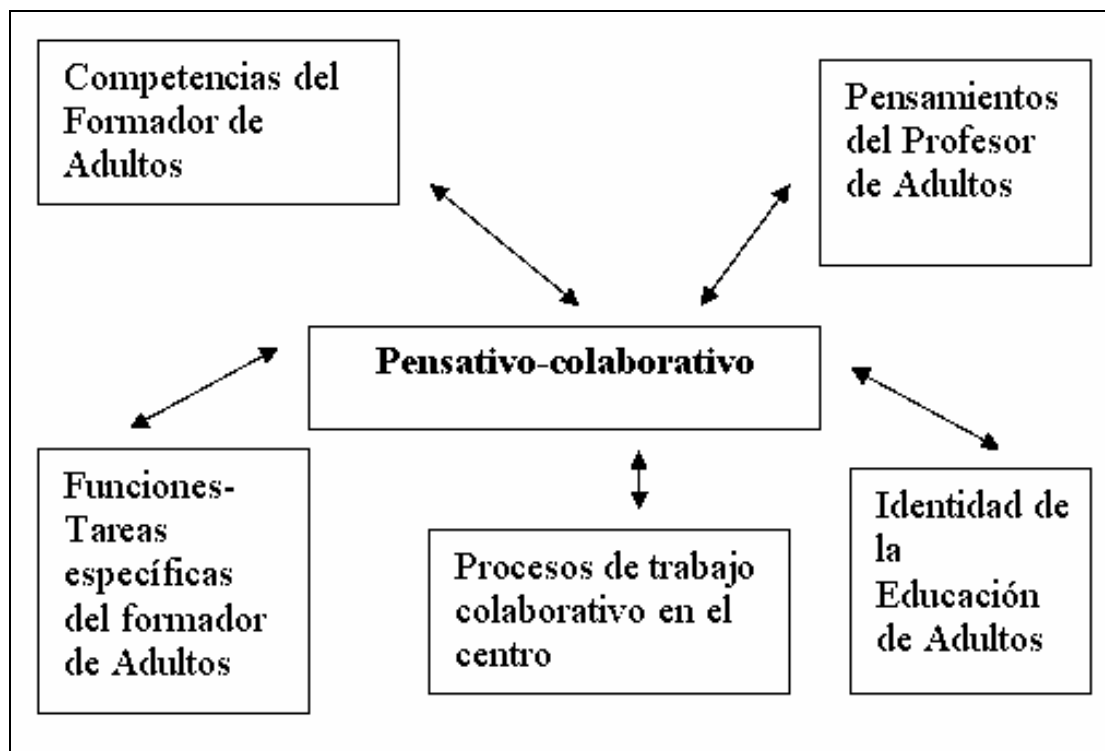
Estos autores expresan que este modelo triangular se apoya en las perspectivas del pensamiento del profesorado, basada en la interdependencia entre el pensamiento y la acción, que se va construyendo como integración entre teoría y práctica, entre acción vivida y reflexión compartida. La experimentación de problemas y biografía entre formador y personas adultas, propicia, un estilo de trabajo con las personas adultas; una práctica reflexivo-creadora; una capacidad de estructuración conceptual de los procesos y acciones educativas.

La limitación del paradigma del pensamiento del profesorado se supera con la incardinación de las dos perspectivas: la indagación y la colaboración. La indagación sitúa la práctica educativa en el espacio de mayor incidencia para comprender y avanzar el conocimiento didáctico, a la vez que es la base de proyectos de innovación colaborativa entre colegas, expertos y personas adultas.

El formador encuentra sentido a su línea profesional y genera bases sólidas desde las cuales evolucionar, si descubre en la práctica los elementos y relaciones más pertinentes que le ayudan a comprender las decisiones que toma, apoyando a los participantes en sus inquietudes socio-laborales, formativas y culturales y elaborando un espacio de reflexión curricular, desde el que dar respuesta a las permanentes interrogantes de formación de las personas adultas.

El modelo de formación , Medina 1990, busca la profesionalización del educador de personas adultas: el paradigma "Pensativo-colaborativo", lo presenta le autor diciendo: *"La elaboración de un modelo de formación de formadores de adultos que propicie su profesionalización, bien lo podemos diseñar, extrayendo de la práctica del formador experto de adultos los rasgos, procesos y concepciones características (esta línea de investigación ha sido asumida y tratada por el paradigma del pensamiento del profesor) o bien sintetizando las aportaciones de los paradigmas citados para alcanzar las exigencias propias de cada uno y trasladar al formador de adultos sus exigencias"*.

Esta línea busca a partir de la óptica pensativo-colaborativa, la adaptación de las dimensiones de formación que tienen los sujetos, a la formación que han de adquirir. El centro se convierte en un espacio socioparticipativo contextualizado en la comunidad educativa.



Paradigma "pensativo-Colaborativo", Medina y Domínguez, 1995:234

CAPÍTULO III.

MARCO ORGANIZATIVO DE LA EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS EN ANDALUCÍA

1. CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS EN EL MARCO DE LA LOGSE.

1.1. Evolución histórica de la educación de personas adultas en España.

El conocimiento de la realidad histórica de la Educación de Adultos en el contexto español, va a permitirnos situar e interpretar nuestra concepción y análisis de la educación de adultos, desde los antecedentes más significativos y de mayor relevancia en materia de educación de adultos en nuestro país. Este recorrido histórico se centra fundamentalmente en aquellos hechos que más han influido en la educación de adultos actualmente. Es significativo, tener en cuenta que a principios de siglo, el 63,79% de la población era analfabeta, un 55,78% de hombres y 71,43% de mujeres; de los 18.618.086 habitantes, 11.874.890 estaban en esta condición.

Flecha, (1988:19), entiende que el origen de la educación de adultos en España, se remonta a Carlos III, en torno a "las sociedades Económicas de Amigos del País", las cuales crearon escuelas de adultos, dedicadas a la lecto-escritura, la educación profesional, y la educación general.

Los hechos más significativos de la evolución de la Educación de Adultos en España, giran en torno a una doble perspectiva; por un lado, aprobando leyes para su desarrollo, siempre con carácter compensador, y por otro desde el apoyo a instituciones culturales de instrucción y recreo de talante liberal, confesional u obrero. Siguiendo a Flecha, (1988:25-33), destacamos los siguientes:

- Los ateneos, que atendían a la clase media acomodada, fueron impulsados por los Liberales del siglo XIX; las clases se impartían con finalidades recreativas y culturales, fundamentalmente conferencias.
- Ateneos obreros, como alternativa a los anteriores, surgen con el fin de atender la formación básica que necesitaba la clase obrera; eran compartidos por niños y adultos, estos últimos lo hacían en clases nocturnas.
- Los círculos católicos de obreros, eran instituciones nocturnas creadas desde la iglesia, siendo la enseñanza religiosa y moral la actividad fundamental.
- Las Cortes de Cádiz, suponen un hecho de gran importancia en todo el país, con la Constitución de 1812. El informe Quintana, recoge dentro del plan general de instrucción pública, "... la instrucción debe ser universal, ... Debe asegurar a todos los hombres en todas las edades de la vida la facilidad de conservar sus conocimientos o de adquirir otros nuevos" . Aunque no hace referencia expresa a la Educación de Adultos, si plantea una perspectiva de enseñanza a lo largo de la vida

- La Ley Moyano y el proyecto Someruelos, surgen tras el fracaso de la Constitución de 1812 y el pronunciamiento de Riego en 1820. ante esta situación surge el proyecto Someruelos, llamado así por ser ministro de gobernación el marqués de Someruelos, quien propuso en 1838, el término Educación de Adultos, haciendo referencia en la citada Ley que el gobierno procurará la conservación de las escuelas de adultos". En 1857, se proclama por Ley, siendo ministro de fomento Claudio Moyano, por primera vez, la enseñanza obligatoria de los 6 a los 9 años, expresándose en la misma ley, artículo 106, "se fomentará el establecimiento de las lecciones de noche o de domingo para los adultos cuya instrucción haya sido descuidada o quieran adelantar en conocimientos".
- ILE (Institución Libre de Enseñanza), adapta modelos europeos a la realidad española. Crea la Asociación para la enseñanza de la mujer.
- Siglo XX, se establecen las clases de adultos en escuelas, regidas por maestros; eran gratuitas, organizadas en cursos de cinco meses, de dos horas diarias de duración, metodología adecuada.
- Escuelas de adults, en 1913, con dos niveles, uno de instrucción elemental y el segundo para ampliación de estudios; la enseñanza eran diferencial para hombres y mujeres. Se impartían en los mismos centros que las escuelas de niñas.
- Misiones Pedagógicas, cuya misión era dla difusión de la cultura a través de la geografía española; se inician en 1922 con una intención alfabetizadora, consolidándose en la IIª República, con carácter de extensión cultural.
- Campaña Institucional de alfabetización, su desarrollo vino a coincidir con el periodo franquista, creándose en 1950, la Junta Nacional contra le Analfabetismo y es en 1963, cuando se inicia la "Campaña nacional de Alfabetización", que tras 10 años, se "decreta el fin del analfabetismo, e iniciándose el programa de Educación Permanente de Adultos. La consideración del analfabetismo como lacra social, y la visión restrictiva de la Educación de Adultos, no llegó a a conseguir los resultados esperados.
- Proyectos de inspiración Freiriana, coincidiendo con el proceso de democracia en España.
- Escuelas Campesinas, escuelas Populares, Centros cívicos y Universidades Populares, son ejemplos de actuaciones en Educación de Adultos en este periodo, siendo responsabilidad municipal, mayoritariamente. La oferta de las Universidades Populares es amplia y pretende atender la formación desde la promoción participativa y la formación cultural de los ciudadanos como transformadores del medio.
- Radio ECCA, emisora Canaria, ha atendido la Enseñanza de Adultos a distancia (1965).
- Libro Blanco de la Educación de Adultos, MEC, 1986; significa un referente de actuación en educación de adultos, a nivel de todo el territorio nacional, en la elaboración de estudios y proyectos. Destaca el carácter integral, asociando la formación orientada al trabajo con la formación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas, la formación para el desarrollo personal y la formación general o de base.

- La Ley General y financiamiento de la Reforma Educativa de 1970, recoge por primera vez la educación de adultos, como un nivel educativo dentro del sistema educativo, diferenciado de los demás.
- Creación del programa de Educación Permanente de Adultos, EPA en 1973, con 1000 profesores, rentabilizando los recursos de la Campaña de Alfabetización.
- Creación del INBAD y CENEBAD, 1975 y 1979, respectivamente.
- Ley Orgánica del derecho a la educación, LODE, 1985, promulga el derecho de todas las personas a una Educación Básica que les permita el desarrollo de su personalidad...".
- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema educativo, LOGSE, 1990, Título III fundamentalmente.

1.2. LOGSE y Educación de Adultos

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, en su preámbulo, diferencia claramente los conceptos de Educación Permanente y Educación de Personas Adultas que en muchas circunstancias se han identificado o confundido. Esta Ley, recogiendo lo expresado por los expertos en esta temática, así como lo formulado por los organismos internacionales competentes en la materia, hace una clara delimitación: considera a la Educación Permanente como un principio inspirador del sistema educativo y ordena la educación de personas adultas mediante un Título completo (el tercero) en el que se disponen las medidas básicas para garantizar el derecho a la Educación de las Personas Adultas.

Con esta estructura legislativa se quiere responder a las crecientes demandas formativas de las personas adultas que se van a producir, debido a las transformaciones sociales que se están realizando y adaptar el sistema educativo para que, con las máximas capacidades, pueda responder a estas necesidades. En el mismo plano, desde la redacción de la Ley se reconoce a la Educación de Personas Adultas un status diferente del exclusivamente escolar, trascendiendo este ámbito y convirtiéndose en un elemento fundamental de las políticas sociales. Esta organización legislativa basada en una nueva conceptualización de la temática, introduce unos cuantos elementos básicos para la transformación de la educación de personas adultas.

En primer lugar, la L.O.G. S. E. supera en su formulación el concepto compensador escolar o de segunda oportunidad que la educación de personas adultas ha arrastrado desde su formulación e inserción en la organización educativa de los Estados. Ya no se trata de organizar una educación en base al pasado, sino partir del presente de cada persona o grupo que se acerca a un itinerario formativo y establecer las estrategias adecuadas para realizar un proceso atractivo.

En segundo lugar, trata de ofrecer una nueva situación socioeducativa que sea capaz de generar una respuesta adecuada a las demandas sociales. Esta organización socioeducativa ya se reconocía en el Libro Blanco para la Educación de Adultos pues se formulaba a esta como un subsistema del sistema educativo, lo que supone no considerarla estricta o exclusivamente como una parcela educativa mas. Esto no quiere decir que no tenga conexiones evidentes y necesarias con el sistema educativo; ya que: "La formación general o básica forma parte de cualquier proceso educativo integral dirigido a las personas adultas. En este sentido, es preciso articular los medios apropiados que posibiliten el acceso a

los adultos a los títulos académicos expedidos por el M.E.C., garantizar el derecho a la Educación de las Personas Adultas y regularlo". (MORENO MARTÍNEZ, 1.992)

"Esta regulación de la dimensión mas escolar que contempla la L.O.G.S.E. tan solo atiende parcialmente a un campo de la Educación de Adultos, pero obviamente no la abarca, ni puede hacerlo, dada la amplitud y la complejidad que la educación de personas adultas comporta. Sin embargo, se ha intentado potenciar una oferta educativa desde los centros de EPA, mas integral". (MORENO MARTÍNEZ, 1992)

En tercer lugar, la necesidad de la elaboración de un Diseño Curricular específico y adaptado a las personas adultas que, desde el concepto de Educación Permanente, abarque tanto la formación básica como la diversidad de posibilidades que se pueden ofertar al obtener esta titulación. Esta especificidad y adaptación viene dada, al mismo tiempo, por una actuación con las personas adultas que tenga como eje su personalidad y particular visión del mundo y su contexto.

En cuarto lugar, y de forma general, reorganiza toda la estructura de Educación de las Personas Adultas existentes de forma que pueda estar adaptada a las necesidades e intereses de las personas y grupos que conforman la realidad de nuestra sociedad. Esta reorganización deberá afectar a un planteamiento diferente de temas cruciales como son la concepción del Centro para la Educación de Adultos, el perfil de los educadores y educadoras de personas adultas, el papel de las asociaciones sin ánimo de lucro en este entramado, la necesaria coordinación institucional e interinstitucional,...

Esta reorganización general se deberá concretar en el desarrollo legislativo posterior y por cada una de las administraciones responsables: Ministerio de Educación y Ciencia y Comunidades Autónomas con competencias educativas. Estas aportaciones abarcan toda la concepción y estructura de la educación pues en el primer punto se conecta con el concepto de Educación Permanente tradicional y recoge las demandas, reivindicaciones y planteamientos de los organismos internacionales.

En el segundo, se plantea el modelo de educación de personas adultas que se desarrolla con este marco legislativo. En el tercero, se avanza las principales características que debe tener el Diseño Curricular Base que organice y estructure las actuaciones formales y no formales que se están produciendo en este ámbito educativo.

Y, por último, se avanza diversos temas que son cruciales para el funcionamiento de la Educación de Personas Adultas como son todo lo referente a la organización educativa.

Desde este punto de vista se debe ser coherente con el modelo propugnado en el punto segundo y que responde a los principios inspiradores y, a su vez, deberá estar en consonancia con la organización pedagógica formulada en el Diseño Curricular Base por el que se opte.

Este modelo de Educación de las Personas Adultas ha sido recogido por la L.O.G.S.E.. al Plasmar en el artículo 51.2 los objetivos de la Educación de adultos, que los enuncia así:

- a) "Adquirir y actualizar su formación básica y facilitar el acceso a los distintos niveles del sistema educativo".
- b) "Mejorar su cualificación profesional o adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones".
- c) "Desarrollar su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica".

1.3. La educación de adultos en el MEC y Comunidades Autónomas.

1.3.1. Estudio del currículum para adultos elaborado por el MEC

El libro Blanco, (1986), ha supuesto un referente obligado entre los profesionales de la educación de adultos, presentando una visión integradora de la educación de adultos, siendo una declaración de intenciones y punto de arranque y debate de todas las Comunidades Autónomas.

La propuesta curricular presentada por el MEC, supone una organización abierta, flexible modular de las enseñanzas, cuya configuración se realiza en cuatro campos de conocimiento en los que se integran las distintas áreas de la ESO.

- ⇒ Campo de la Comunicación
- ⇒ Campo de la Matemáticas
- ⇒ Campo de la Sociedad
- ⇒ Campo de la Naturaleza

Los contenidos relativos a conceptos, procedimientos y actitudes de los cuatro campos de conocimiento se podrán organizar a través de un sistema modular.

Los Centros elaborarán, completarán el currículum mediante la elaboración de Proyectos Curriculares adaptados a las características, expectativas, necesidades e intereses de las personas Adultas, adecuándolo al contexto socioeconómico y cultural del alumnado.

La Evaluación del proceso de Enseñanza/Aprendizaje, será formativa, continua e integral.

Cada campo de conocimiento se divide en cuatro módulos, en los tres primeros, se han distribuido los objetivos generales y contenidos mínimos de la ESO para Personas Adultas y el cuarto módulo de cada campo de conocimiento tiene carácter optativo. Los campos de conocimiento social, de la comunicación, y de la naturaleza, giran en torno a un eje temático, los módulos en los que se estructura el campo de la matemática, están en torno a un Proyecto Tecnológico. La estructura modular se realiza para posibilitar un sistema más flexible que permita una mejor adaptación a los ritmos de aprendizaje del alumnado.

1.3.2. Estudio del Currículum de Adultos en las Comunidades Autónomas

A) Canarias. El currículum en los Centros de Educación de Adultos.-

La Educación de personas Adultas en esta Comunidad Autónoma, pretende aprobar su propia Ley, de ahí que en 1990, aparezca un documento a debate sobre el nuevo modelo de Educación de Adultos de Canarias; posteriormente en 1992 y 1994, aparecen nuevos borradores. El objetivo, es ofertar un diseño único para la formación básica de personas adultas. Abarca toda la escolarización reconocida en la LOGSE, desde la alfabetización hasta Educación Secundaria, Formación Profesional y Bachillerato. Se estructura en tres ámbitos: formación Instrumental, Formación Orientada al trabajo y formación sociocultural.

El Diseño Curricular se basa en el dominio de competencias; tiende a ser un puente entre las enseñanzas regladas y no regladas, acreditadas a través de un sistema de créditos. El currículum está

más centrado en el concepto de formación básica, aunque su extensión es más importante para la formación de personas adultas. Destaca dentro del currículum de personas adultas:

- Las experiencias y saberes vitales, laborales de los adultos.
- Los aprendizajes no reglados.
- Los aprendizajes reglados: formación básica, Bachillerato, Formación Profesional, Idiomas.

Se plantean como elementos curriculares, la comunicación, dominio de técnicas instrumentales, conocimiento del cuerpo y espacio físico-social, elementos básicos de la historia, familiarización con el arte y la historia, la intervención participativa, entre otros.

B) Ley de Formación Básica de Adultos de la Generalitat de Cataluña.-

La Ley de Formación de Adultos, se aprobó el día 27 de marzo de 1991; se estructura en tres ámbitos de actuación: la formación Instrumental y Básica, la formación para el mundo laboral y la Formación para el ocio y la cultura. El currículum trata de potenciar la autonomía de la persona y sus posibilidades de autoformación.

Los elementos que configuran el currículum se determinan en base a tres presupuestos: los objetivos de la Ley, los contenidos básicos y la mejora de las competencias sociales dentro del contexto Europeo. Los niveles que comprende el currículum de formación básica de adultos son tres, agrupados en tres áreas: lengua, matemáticas y Ciencias sociales y naturales.

La Ley posibilita la realización de todo tipo de proyectos, experiencias y actividades de diversa índole, cuyo componente sea la educación de adultos, siendo el marco de referencia muy abierto.

C) Ley de Educación de Adultos de Galicia.-

En 1992 se aprueba la Ley de Educación y Promoción de Adultos, 14 de diciembre de 1992. Dicha Ley designa campos fundamentales: la formación básica, formación para el mundo laboral, formación y actualización cultural, con incidencia de idiomas y cultura gallega.

La educación de adultos, se entiende como el conjunto de acciones de carácter cultural, social y profesional que permita a los gallegos que superaron la edad de escolaridad obligatoria acceder a los niveles educativos y profesionales con el objeto de lograr una formación e integración social, cultural y laboral.

Destaca como características de las enseñanzas de personas Adultas, permeabilidad entre las enseñanzas regladas y no regladas; metodología adecuada contexto sociocultural, estructura modular de los currículum, programación de la adquisición de titulaciones académicas y profesionales.

La Ley no hace ninguna referencia a la LOGSE, se entiende que la formación básica se desarrollará posteriormente, dándole un amplio desarrollo a la formación cultural, y prácticamente nulo a la participación social.

D) La Educación de Adultos en el País Vasco. -

El diseño curricular parte de 1991. Se ha publicado un borrador sobre organización y diseño curricular base. La formación básica, se estructura en tres áreas de contenido: la formación básica para

la participación, la formación laboral y formación instrumental. La formación reglada se organiza en torno a tres grandes ciclos:

- 1º Alfabetización.
- 2º Consolidación, habilidades básicas que permitan el desarrollo de personas adultas en todas sus dimensiones.
- 3º Ampliación de la formación de personas adultas para continuar estudios posteriores o desenvolverse socialmente.

La organización modular permite mayor flexibilidad y establecimiento de itinerarios individualizados con mayor apertura al entorno comarcal.

Los ámbitos de experiencia en los que se ha organizado el currículum son: comunicación, conocimiento social y científico-tecnológico.

Las características del currículum son: específico, homologable, abierto y flexible.

E) Ley Valenciana de Formación de Personas Adultas, de 1995.-

La aprobación de la Ley 1/1995 de 20 de enero, supone en esta Comunidad un gran avance en la actualización de "El Programa para la animación y Promoción de la Educación de Personas Adultas, 1985".

Las áreas que se desarrollan son educación básica, educación para el ejercicio de los derechos y responsabilidades ciudadanas y la participación social; formación para el desarrollo personal y la participación en la vida cultural; formación ocupacional y formación social orientada a la inserción.

La Ley desarrolla los programas a desarrollar en un modelo de investigación-acción; incluye a partir de los diferentes programas, los elementos metodológicos, así como los conocimientos y experiencias a seguir por las Administraciones y Centros, en sus Proyectos de Centro y Proyectos Curriculares.

Los Proyectos desarrollados giran entorno a:

- Programas de alfabetización y programas de formación básica.
- Programas de la realidad Valenciana.
- Ingreso a la Universidad.
- Programas de iniciación al trabajo.
- Programas de ocupación del ocio de forma creativa.
- Programas de integración de discapacitados, entre otros.

Como **conclusión** y análisis de la educación de personas adultas en las diferentes comunidades autónomas, destacamos las siguientes características que todos los documentos plasman: Currículum específico, homologable, abierto, flexible. Existen algunas diferencias y matices, como es el caso de Canarias, Comunidad Valenciana y País Vasco, que plantean la necesidad de un currículum equivalente e integrado; así mismo Canarias, y el País Vasco, hablan de carácter orientativo, Andalucía, funcional; la Comunidad Valenciana, plantea la necesidad de permeabilidad con otros programas.

2. ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ANDALUCÍA.

2.1. La Educación de Adultos en Andalucía. El Diseño Curricular de educación de adultos de 1985.

La necesidad de abordar en profundidad en el conocimiento de la situación actual de la Educación de Adultos, nos lleva necesariamente a analizar la historia más próxima en materia de Educación de Adultos en Andalucía, fundamentalmente por lo que en esta Comunidad Autónoma ha supuesto el Programa de Educación de Adultos, a nivel no sólo educativo, sino por su marcado carácter sociopolítico.

El análisis del programa de educación de adultos nos interesa fundamentalmente para conocer y explicar los cambios que han ido sucediéndose en el periodo de 1983 al año 2001. En esta medida analizaremos aquellos indicadores que consideramos fundamentales para el estudio.

En Andalucía, esta decisión se justifica si tenemos en cuenta que en los años 80, la tasa de analfabetismo era doble a la media nacional, 11,8 % en 1982, mientras que en España era del 6,6 %; existían colectivos independientes que venían actuando con grupos de adultos intentando compensar desigualdades y necesidades; y por otro lado, las directrices de la UNESCO, insistían en la necesidad de entender la Educación de adultos como "las oportunidades organizadas que se ofrecen tanto a hombres como a mujeres para que amplíen e interpreten su propia experiencia de vida" (OEI/EDA-1, 1981:39).

El Presidente del gobierno andaluz, por su parte en el discurso de investidura apuesta decididamente por la educación de adultos, manifestando: " En materia educativa se continuará y potenciará el programa de alfabetización de adultos, que encontrará un definitivo marco jurídico en la Ley de Educación de Adultos ". Así quedaba de manifiesto, la apuesta política en esta materia.

Ante esta situación se pone en práctica con carácter experimental en Andalucía el Programa de Alfabetización en 1983, en apoyo de la Educación Permanente de Adultos, que ya existía en nuestro país y que quedaba regulada según la Ley General de Educación de 1970 en el Título IV como Educación Permanente de Adultos.

El objetivo del Programa de Adultos, era claro: la alfabetización de la población andaluza. En esta fase, se pretendía alfabetizar de forma creativa, participativa y crítica para facilitar la toma de decisiones de los andaluces, en coherencia con los planteamientos y orientaciones de la UNESCO. Era necesario coordinar los colectivos que trabajaban en materia de Educación de Adultos, integrar la alfabetización dentro de la Educación de Adultos y buscar la eficacia para responder a la voluntad política (Benítez, 1990).

Resaltamos como aspectos importantes durante esta fase, la selección del profesorado responsable para llevar a cabo la puesta en marcha del Programa, a través de la realización de proyectos de acción, que recogieran los planteamientos de la UNESCO, junto a las necesidades específicas de la población andaluza. Esta selección, junto con la formación del profesorado, fueron dos indicadores a tener presentes en el desarrollo de la investigación.

La firma de convenios con los Ayuntamientos supone dentro del desarrollo comunitario un gran avance, no exento de dificultades, dado su marcado carácter sociopolítico-educativo; si bien cristalizó con la creación de los Centros de adultos, en 1991, Decreto 78/91 de 23-4. Estos aspectos, junto con el descenso de la tasa de analfabetismo, dieron lugar entre otros aspectos a la promulgación de la Ley de Adultos 3/90.

El Diseño Curricular Andaluz, supone la adopción de un Modelo Curricular de carácter "participativo-investigador", (Junta de Andalucía, 1988), cuyos principios fundamentales son los siguientes, según (Rodríguez Fuensalida, 1979):

1. Las personas adultas pueden incorporar sus intereses y necesidades educativas, haciendo que los programas se adapten a sus situaciones concretas.
2. Supera toda actitud dogmática y permite una relación horizontal entre todos los participantes: educadores y educandos.
3. Contemplan la educación como una formación integral.
4. Metodológicamente da autonomía para que el grupo de aprendizaje investiguen y aprendan conjuntamente.
5. Favorece la inclusión de actividades de formación ocupacional, laboral y profesional.
6. Permite la participación de los educandos en todos los procesos de gestión y organización del Centro Educativo.
7. Respeta la diversidad y heterogeneidad de los usuarios.

Se trata de un Diseño que va más allá de lo estrictamente educativo, y que por tanto deberá desarrollarse en el marco de la Comunidad, si realmente pretende ayudar a mejorar las condiciones de vida de las personas adultas andaluzas.

El Diseño curricular consta de 4 Capítulos y un Epílogo, que hacen referencia cada uno de ellos a las siguientes temáticas:

Capítulo I: Finalidades de la Educación de adultos. Aspectos que debe cubrir el currículum de Educación de Adultos. Principales metas y objetivos. Tipología de diseños curriculares de Educación de Adultos. Principios fundamentales de esta Diseño Curricular.

Capítulo II: Estructura del Nuevo Diseño Curricular:

- a. Problemática de la delimitación por ciclos.
- b. Metas y finalidades de cada uno de los ciclos.
- c. Objetivos generales de cada uno de los ciclos.
- d. Objetivos específicos de los distintos ciclos.
- e. De los Sectores formativos.

Capítulo III: Metodología:

- a. Características metodológicas del proceso de aprendizaje en educación de Adultos.

- b. El Bloque temático o Módulo como forma de trabajo en educación de Adultos.

Capítulo IV: Evaluación:

- a. Evaluación del currículum.
- b. Evaluación de los Bloques Temáticos.
- c. Evaluación interna.
- d. Retroalimentación del currículum.
- e. Perfil General del educador de Adultos.
- f. Epílogo.

En el Diseño Curricular se justifica la estructura del mismo, desde la perspectiva de un Programa entendido como trabajo social, que supera lo estrictamente educativo, de ahí que la estructura del mismo, se articula en torno a tres grandes sectores formativos:

- Sector de Formación Instrumental
- Sector de formación para la realización Personal
- Sector de Formación Ocupacional.

El primer sector, Instrumental, constituye el componente académico del currículum, a través de "aprendizajes significativos" para los adultos. El Diseño Curricular recoge para cada uno de los sectores los contenidos a trabajar, que dentro de este sector deberán trabajarse de forma global, aunque a medida que se avanza, el currículum se estructura en áreas, si bien debe trabajarse desde una metodología global e interdisciplinar.

Este sector constituye el aspecto de enseñanza formal y reglada, según el propio Diseño. Así pues se considera que la organización del currículum de organizará en torno al Núcleo Temático o Módulo, por considerar que la estructura modular, tiene una serie de ventajas para el adulto:

- a. Permite la secuenciación de cada módulo.
- b. Aumenta la motivación del adulto, al centrarse en sus propios intereses y motivaciones.
- c. Las actividades propuestas responden a las características del grupo de adultos.
- d. Facilita el tratamiento metodológico, global e interdisciplinar.
- e. Facilita el trabajo de investigación en el aula.
- f. Favorece la participación y la práctica de una formación integral de las personas adultas.

El sector de Formación para la realización personal, se trabaja en cada uno de los ciclos en los cuales se estructura la Educación de Adultos, constituyéndose en uno de los pilares fundamentales del Programa desde la perspectiva social. Se trabajarán de forma equilibrada dentro de los tres sectores contenidos y se realizarán actividades que respondan a necesidades y problemas de estas personas: educación para el consumo, educación para la salud, educación participativa, etc.

El sector para la formación ocupacional, es considerado dentro del Diseño, no como formación ocupacional propiamente dicha, sino como la formación y acercamiento a partir de los sectores anteriores, al mundo laboral, comarcal más próximo.

La organización de las enseñanzas, se estructuran en Ciclos, por considerar que es el agrupamiento que mejor facilita el trabajo de los adultos, estos ciclos vienen a coincidir con niveles de conocimientos de tipo académico, si bien, se expresa en el propio Diseño, que no debe ser un criterio exclusivo, que a

su vez tenga en cuenta las experiencias de los adultos, afinidades, que faciliten la constitución de grupos cooperativos y solidarios.

Las enseñanzas, se organizan en tres Ciclos:

- a. Primer Ciclo, que atiende al alumnado analfabeto absoluto, analfabetos de retroceso y analfabetos funcionales.
- b. Segundo Ciclo, se refuerzan los aprendizajes del Primer Ciclo y se trabaja por la preparación al Ciclo siguiente.
- c. Tercer Ciclo, atenderá a aquellos adultos y adultas que dominando la expresión y comprensión oral y escrita, así como los contenidos matemáticos, deseen completar su formación, y que opcionalmente les permite la consecución del Título de Graduado Escolar.

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS DE ANDALUCÍA				
SECTORES FORMATIVOS	CICLO I	CICLO II	CICLO III	TRATAMIENTO METODOLÓGICO INTERSECTORIAL
SECTOR DE FORMACIÓN INSTRUMENTAL	- Primera fase: alfabetización inicial. - Segunda fase: Post-alfabetización	Afianzamiento y consolidación de aprendizajes instrumentales: - Área de comunicación - Área de matemáticas - Área de Educación Medio-ambiental - Área de Ciencias sociales.	- Trabajar contenido mínimos que conlleven la consecución de titulaciones: - Área de comunic. Idioma - Área de matemática - Área de educación medio-ambiental. - Área de ciencias sociales.	
	NÚCLEOS TEMÁTICOS DE INVESTIGACIÓN GLOBAL O INTERDISCIPLINAR			
SECTOR DE FORMACIÓN PARA EL DESARROLLO PERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> - Educación para la Salud. - Educación para el Consumo. - Educación participativa y acción comunitaria. - Conocimiento de las Instituciones. - Conocimiento de las Organizaciones Sociales. - Educación para la Democracia. 			
SECTOR DE FORMACIÓN OCUPACIONAL	<ul style="list-style-type: none"> a) Talleres que sirven de centro de interés a la F. Instrumental. b) Talleres académicos. c) Talleres de divulgación ocupacional. d) Talleres de adquisición de destrezas profesionales. e) Talleres lúdicos creativos o recreativos. 			
OTRAS ACTIVIDADES	CURSOS MONOGRÁFICOS – PROY. BACHILLERATO PARA ADULTOS. PROY. FORMACIÓN PROFESIONAL ADULTOS.			

Fuente: Junta de Andalucía. (1988).

En cuanto a los aspectos Metodológicos, el Diseño Curricular hace especial hincapié en una metodología que ayude a los adultos a aprender, de ahí que plantee como principios fundamentales de la metodología, el “aprender a aprender y aprender a hacer”. Desde este planteamiento junto con la estructura modular, con un tratamiento global e interdisciplinar anteriormente reseñada; la metodología que se recoge ha de tener las siguientes características: Activa, dialogal , grupal, participativa creativa e investigativa.

Incluye por último, un apartado referente a la Evaluación y al perfil general del educador de adultos. En cuanto a la evaluación diferencia la evaluación del currículum desde una evaluación cualitativa externa, la evaluación interna en base a una serie de indicadores y la retroalimentación del currículum, proponiendo una doble vía: seminarios comarcales e informes pedagógicos.

Por último, es preciso tener en cuenta las indicaciones que se plantean en torno al educador de adultos dado el carácter social del programa, en base a su preparación no sólo académica; y la necesidad de formar equipos multi-profesionales, con el fin de desarrollar los tres sectores de formación propugnados en el propio diseño. Como síntesis presentamos el cuadro adjunto, que recoge las características más importantes para nuestro trabajo.

INDICADORES	DISEÑO CURRICULAR 1985. JUNTA DE ANDALUCÍA
- Finalidad de la E.A.	Desarrollo Integral Personas Adultas.
- Objetivos	- Mejorar condiciones de vida. - Desarrollo de la capacidad crítica - Adquisición de la F. Instrumental - Otros (J. Andalucía, 1988:20)
- Tipo de Diseño Curricular	Tendencia Creativa (Participativo-Investigador)
- Estructura: Ciclos:	I Ciclo: Alfabetización y Neoelectores II Ciclo: Reforzar aprendizajes y Preparatorio siguiente ciclo. III Ciclo: Facilita la obtención del Graduado escolar
Sectores:	Sector F. Instrumental Sector Para el Desarrollo Personal Sector de Formación Ocupacional
- Metodología	- Global- Interdisciplinar - Modular: Bloque temático o Módulo
- Evaluación	- Cualitativa (externa / interna)
- Perfil formador de adultos	- Trabajador social - Características específicas.
- Modelo de E.A.	- Modelo socio- educativo

Síntesis Diseño Curricular (1985). Junta de Andalucía. Elaboración propia.

2.2. La Ley de adultos 3/90 de la Comunidad Autónoma Andaluza.

La Educación de Adultos, es considerada, según la Ley de Adultos 3/90 del 27 de Marzo de 1991, "como el conjunto de acciones y planes educativos y de desarrollo socio-cultural que tiene como finalidad ofrecer a los ciudadanos andaluces, sin distinción alguna, que han superado la edad de escolaridad obligatoria, con carácter gratuito y permanente, y especialmente a quienes no la obtuvieron en el sistema educativo, el acceso a los bienes de la cultura y el apoyo a su desarrollo cultural, familiar y comunitario y social".

La Ley, consta de un Preámbulo, que establece como finalidades básicas, fomentar el desarrollo de las capacidades instrumentales de los grupos sociales más desfavorecidos, de modo que puedan empezar a comprender y actuar en su entorno (...). Estimular el desarrollo intelectual y afectivo que permita el aprendizaje autónomo y la actualización personal y profesional. Y por último potenciar el desarrollo de capacidades de expresión, participación y actuación diferenciada en el medio social.

Título Iº : Disposiciones Generales:

Artículo 2º de la Ley de Adultos, relativa a Objetivos, incide en las finalidades expresadas anteriormente; recoge como objetivo, la formación y perfeccionamiento del profesorado adecuándola a la complejidad de la Educación de Adultos.

En su artículo 3º hace mención al municipio como el ámbito territorial básico, dejando la posibilidad de la existencia de otros ámbitos territoriales.

Título IIº: De los Planes Educativos y acciones comunitarias (Art. 4-7)

El Artículo 4º de la Ley establece los Planes Educativos:

- Planes de formación Básica
- Planes para la consecución de titulaciones.
- Planes de desarrollo comunitario y animación sociocultural
- Planes que faciliten el acceso a la Universidad.
- Planes de formación Ocupacional
- Planes integrados resultantes de la colaboración de distintos organismos e instituciones.
- Otros Planes, que conjuguen actuaciones comprendidas en los anteriores.

Título III: De la Coordinación de actuaciones: (Art. 8-10), por la cual, se crean la Comisión para la Educación de Adultos en Andalucía, así como las Comisiones Provinciales para la educación de adultos; desarrollándose asimismo su composición y funciones.

Título IV: De los Centros para la Educación de Adultos (Art. 11-15), establece que los Centros de adultos podrán ser públicos y privados, correspondiendo la titularidad de públicos a aquellos cuyo titular sea la Junta de Andalucía, Ayuntamientos u otros entes públicos. Los Centros privados serán aquellos cuyo titular sea una persona física o jurídica de naturaleza privada. Estos Centros deberán ser autorizados por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Título V: De la Ordenación de las Enseñanzas (Art. 16-18), corresponde a la Junta de Andalucía, la ordenación, inspección y evaluación académica de la educación de adultos, según el artículo 16. Diferencia dos modalidades de Educación de Adultos, Presencial y Semipresencial, definiendo su

organización. Asimismo, establece la inserción de la educación de adultos, dentro del sistema educativo, art. 18.

Título VI: Del Personal (Art. 19-23) deja abierta la posibilidad de adscripción de personal siempre que las necesidades del alumnado así lo precisen.

Título VII: De la financiación para la Educación de Adultos (Art. 24), recoge las vías de financiación posibles para el funcionamiento de los centros en base a convenios, actuaciones específicas, etc.

Disposiciones Transitorias (1ª a 7ª), referidas a las distintas situaciones del personal que realiza actuaciones en Educación de adultos, así como la elaboración de un plan de financiación de la educación de adultos en Andalucía para la presente década.

Disposición Adicional, referida a los consejos escolares.

Disposición final.

Como podemos observar la Ley tiene un marcado carácter social y de apoyo y protección a los colectivos más desfavorecidos, así como a los individuos. Recoge las recomendaciones de la UNESCO, en cuanto a la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos, para superar las desigualdades sociales. De los 7 Títulos de los que consta, destaca la definición de Educación de adultos, así como los objetivos de la misma.

Por último reseñar, según recoge Díaz Medina, en Romero López, 1992 : 47, la falta de desarrollo de los Planes educativos, Art. 4º, ya que como literalmente recoge el mencionado autor, " los diferentes planes establecidos en el art. 4º, se implantarán conforme lo demande el desarrollo educativo y cultural de la mayoría de los ciudadanos a los que va dirigida la educación de adultos". Esto ha llevado consigo que al no regularse posteriormente la implantación de estos planes, los Centros no puedan ir desarrollándolos en base a la Ley.

2.3. Análisis y valoración del documento borrador del Decreto para la elaboración del Diseño Curricular Base para la educación de personas adultas de 1994.

El Documento Borrador de DCBEA, responde, por un lado al momento actual y a la filosofía de la LOGSE y de la Ley 3/90; y al mismo tiempo, puede ser un instrumento para responder a las demandas de la sociedad del futuro. Responde a las demandas del momento actual, la educación formal que se plantea, y pensando en una sociedad futura como Educación Permanente. Está elaborado en base a los planteamientos de la LOGSE.

En el marco de la Educación Permanente el documento tiene futuro siempre que esté acompañada por una normativa, un desarrollo legislativo, en el que apoyarse legalmente el profesorado, que regulara todos estos planteamientos. Un gran avance que presenta el Documento Borrador del DCBEA respecto del Diseño Curricular de 1985, es la equiparación de la educación formal y no formal, dándole más importancia en el DCBEA (no formal) que en el Diseño Curricular de 1985.

Recogemos los objetivos que plantea en DCBEA para los sectores de formación para la realización personal y de Formación para la inserción laboral, y su avance respecto del Diseño Curricular de 1985, (Junta de Andalucía, 1985):

OBJETIVOS DEL SECTOR DE FORMACIÓN PARA LA REALIZACIÓN PERSONAL	
DISEÑO CURRICULAR DE 1985	BORRADOR DE DECRETO
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Investigar, llegar a conocer, tomar conciencia, etc. Respecto a diversas temáticas relacionadas directamente con la vida del adulto y su problemática social: salud, consumo, etc. ❖ Favorecer la participación, la cooperación y el desarrollo de actitudes democráticas: asociacionismo, cooperativismo, organizaciones sociales. ❖ Afianzar el sentido de grupo, desarrollar la convivencia, favorecer las relaciones interpersonales y permitir la ocupación positiva del tiempo libre: actividades lúdicas, creativas, recreativas. 	<ul style="list-style-type: none"> a) Participar en actividades de grupo que favorezcan la comunicación y la convivencia, manifestando actitudes de tolerancia y respeto hacia ideas, pensamientos y opiniones ajenas. b) Adquirir procedimientos que les permitan enfrentarse con libertad y racionalidad al consumo y a la utilización de recursos naturales y servicios socioculturales. c) Aprender y valorar el patrimonio natural, cultural, artístico e histórico, como parte de la herencia de la humanidad. d) Conocer críticamente las creencias, actitudes y valores básicos que conforman nuestras tradiciones y respetar formas diferentes de pensar y vivir valorando el hecho intercultural. e) Participar en diversas manifestaciones sociales y culturales, desarrollando una actitud crítica y de disfrute de las mismas que contribuyan a la ocupación consciente del tiempo libre.

El planteamiento que nos interesa recoger en cuanto a la formación ocupacional, se plasma en el DCBEA, desde la perspectiva de formación y orientación profesional, presentamos un análisis comparativo, de dicha evolución:

OBJETIVOS DEL SECTOR DE :	
FORMACIÓN OCUPACIONAL	FORMACIÓN PARA LA INSERCIÓN LABORAL
DISEÑO CURRICULAR DE 1985	BORRADOR DE DECRETO
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Favorecer el aprendizaje ❖ Favorecer la maduración personal. ❖ Propiciar la creatividad. ❖ Desarrollar el sentido de responsabilidad. ❖ Ayudar a la obtención de un posible rendimiento económico de la actividad de grupo. ❖ Desarrollar la participación y capacidad asociativa. ❖ Constituir un proyecto común de nuestra actividad que beneficie la infraestructura del propio centro. ❖ Aprender técnicas, destrezas y habilidades concretas de un oficio o profesión que pudieran abrir horizontes de empleo. 	<ul style="list-style-type: none"> a) Adquirir los conocimientos básicos y necesarios para optar a un puesto en el sistema productivo con mejor preparación y mayores posibilidades de éxito. b) Aprender técnicas, destrezas y habilidades concretas de un oficio, profesión o puesto de trabajo que pudieran abrir horizontes de empleo. c) Desarrollar las capacidades de participación y actitudes favorables al asociacionismo que les permita asumir el espíritu cooperativo. d) Implicarse en procesos de orientación profesional y vocacional que les ayude a eliminar inseguridades, fracasos e inhibiciones personales. e) Adquirir información referente a las diferentes ofertas de empleo, tanto públicas como privadas, utilizando adecuadamente técnicas y estrategias de búsqueda de empleo.

Se desarrolla más la idea del ocio y tiempo libre en este Borrador. Sin embargo la importancia que se le da en el NDC al perfil del educador, en este DCBEA no se desarrolla. La concepción del profesor, ya que supone reconstruir seriamente sus señas de identidad como profesional de la educación, lleva, en una vía indirecta a recargar sus ya complejas y difíciles tareas y funciones. Este profesional se posiciona ante su tarea docente no de cualquier manera, sino de una forma reflexiva, investigadora y crítica. Y, amplía su profesionalidad más allá de las relaciones con sus alumnos, aprendiendo nuevas actitudes, habilidades, energías y compromisos para trabajar con sus compañeros, y participar activamente en el funcionamiento conjunto de la comunidad.

Destaca la idea de interculturalismo como forma enriquecedora de educación. La perspectiva intercultural es una novedad a la que responde la E. de A., está en coherencia con los planteamientos de la LOGSE. El desarrollo de una educación multicultural habilita a las personas para relacionarse con gentes pertenecientes a diversos orígenes étnico - culturales, lo que resulta evidente, dadas las condiciones de confluencia multicultural en muchos lugares, y en parte también como un factor que facilite la comunicación, el entendimiento entre distintas culturas.

El no partir de los déficits que poseen las personas adultas sino de las capacidades, y de todo aquel potencial que puede llevar a elevar la personalidad, autoestima... es decir, en definitiva, partir de todos los valores positivos.

La fundamentación teórica se plantea desde múltiples enfoques, las fuentes bajo las que se sustenta responden al momento pedagógico y social más actualizado, el Diseño Curricular, 85 exponía un conjunto de ideas.

La idea de cooperación aparece a lo largo de todos los capítulos. La renovación de la enseñanza no sería posible sin una importante innovación de la metodología y los recursos. Se hace necesaria una forma de enseñanza cooperativa frente a modelos colectivos e individualizados. La cooperación facilita el entendimiento mutuo y la ayuda, desarrolla sentimientos de solidaridad, estimula la comunicación y el aprendizaje de modelos..En educación de adultos constituye el contexto natural de interacción que facilita las intervenciones y aportaciones de cada persona al grupo, reproduciendo por lo tanto el contexto laboral y vivencial característico de las actividades cotidianas de las personas.

Las necesidades formativas que para el profesorado genera la puesta en práctica de este Documento Borrador de DCBEA para aplicar el Proyecto Curricular sería muy necesario realizar formación en el mismo centro, creando espacios formativos. Reclamar esto, no es con la idea de que se impartan cursillos, sino como contraste de experiencias, metodología, evaluación, cambios organizativos, etc, para que estos Proyectos reflejaran la realidad contextual.

Hay que destacar una idea clave para entender, pensar y realizar el cambio y la mejora en educación: estos procesos no pueden ser entendidos como fenómenos independientes o yuxtapuestos a la formación y capacitación del profesorado y de otros agentes educativos. Y la formación, por su parte, requiere ser pensada y abordada bajo la idea del cambio, bajo la perspectiva, y con el norte claro, de su contribución y proyección en dinámicas educativas y relaciones innovadoras. Por lo tanto necesitamos aprender a desarrollar el marco de la educación "no formal", respondiendo al contexto en el que trabajamos.

Se puede concluir haciendo una valoración positiva de este Borrador, dado que está más en la línea tanto de la Ley 3/90 para la Educación de Adultos como avance y actualización del Diseño Curricular del 1985 y su retirada ha dado paso al Decreto del 1997, que si bien está en coherencia con la LOGSE, se refiere sólo a un planteamiento de Formación Básica para Adultos.

2.4. Decreto 156/1997 por el que se regula la formación básica de las personas adultas en Andalucía.

La promulgación de la LOGSE, ha supuesto una adecuación de las enseñanzas y de los currículos en los diferentes ámbitos y etapas educativas. En Andalucía con la aprobación de la Ley 3/90 para la educación de Adultos, esto ha traído consigo la necesidad de promulgar un Decreto que dé respuesta a la nueva situación legislativa, así como a las necesidades de una sociedad en continuo cambio, que necesita de nuevos instrumentos y contenidos para adaptarse a las necesidades de la población andaluza en particular, y de la sociedad en general.

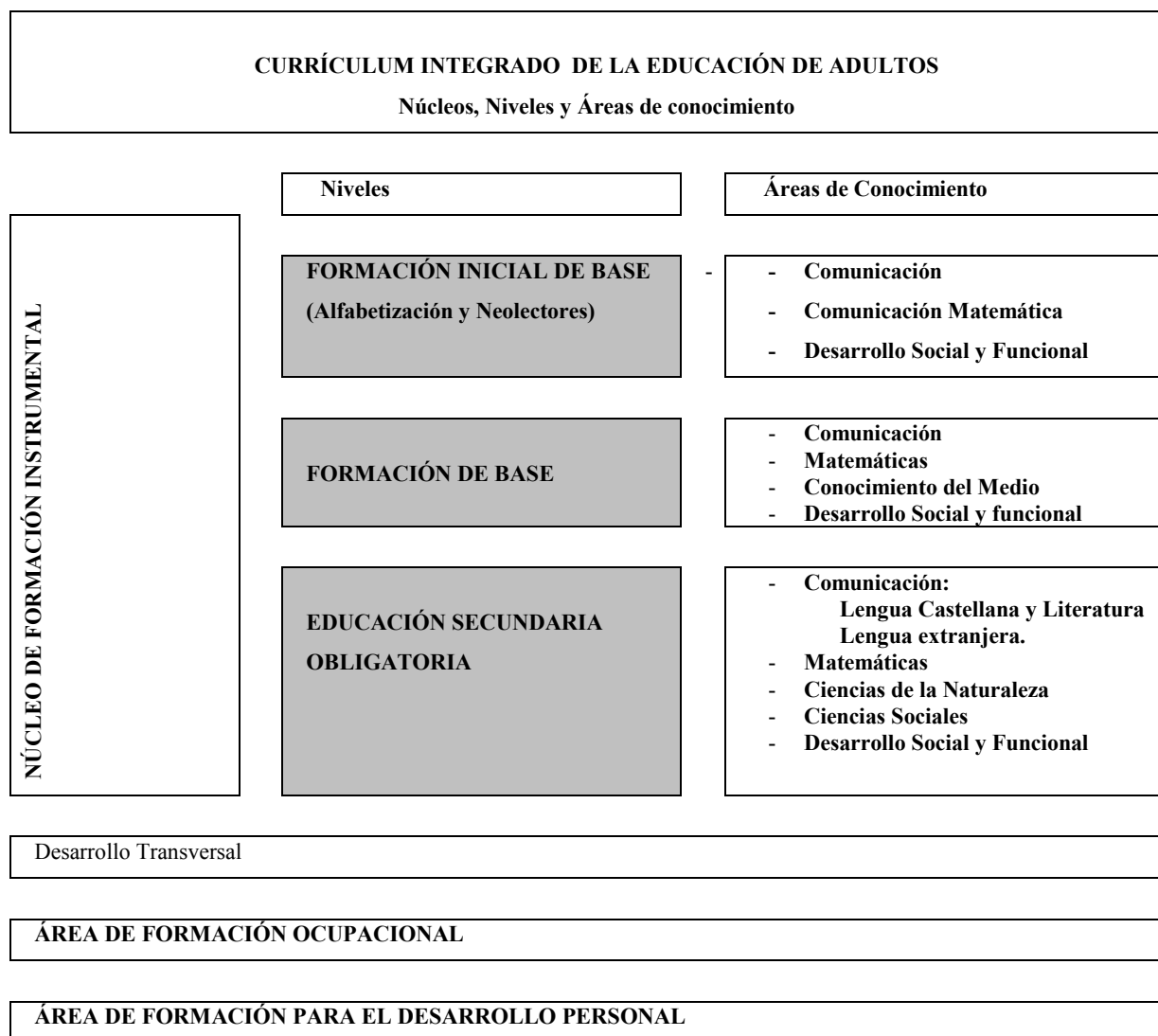
Desde estos planteamientos el Decreto surge en el marco de la educación permanente, y establece la oferta formativa que se entiende necesitan los ciudadanos y ciudadanas andaluzas. Esta oferta de formación básica, se considera , según Montero, 2000, "como el proceso que abarca desde la alfabetización hasta la obtención del título en Educación Secundaria Obligatoria". Asimismo indica el Decreto que los adultos podrán acceder a los Planes Educativos que establece la Ley 3/1990 de educación de adultos de Andalucía.

En su Preámbulo, se recoge como novedad la existencia de un currículum único e integrado por los distintos Núcleos que establece la Ley 3/1990 de Formación Instrumental, formación ocupacional y formación para el desarrollo personal. El núcleo de Formación Instrumental se estructurará en tres niveles: Formación Inicial de Base, Formación de Base y Educación Secundaria Obligatoria.

El Decreto consta de diez Capítulos, dos disposiciones adicionales, cuatro disposiciones transitorias y dos disposiciones finales.

- En el Primer Capítulo, se establecen las características generales de la formación básica para personas adultas, Artículos 1 - 4, respecto al objeto de la misma, estructura, modalidades de enseñanza, se introduce a diferencia de la Ley 3/1990, la modalidad a distancia, y la colaboración con organismos e instituciones a través de convenios.
- El Capítulo II, III y IV establecen las finalidades, objetivos y estructura de cada uno de los Núcleos de Formación Instrumental, Ocupacional y De formación para el desarrollo personal.
- El Capítulo V y VI se refieren a la Educación en Valores, la Orientación y Tutoría, haciendo referencia en el Artículo 19.5 a la Orientación profesional de las Personas Adultas.
- Los Capítulos VII y VIII, se centran en el Desarrollo Curricular, y la Evaluación, en cuanto al proceso evaluador, y actuación evaluativa.
- El Capítulo IX y X recogen el Acceso y titulación así como la opción de Programas de Garantía Social. El capítulo X, en sus artículos 27 a 31 plantea los factores que favorecen la calidad y su descripción.

Recogemos de Montero, 2000 el estudio que realiza del currículum integrado, que plantea el Decreto.



Tomado de Montero A. (2000: 24)

Tras el análisis del Decreto, la Administración Educativa Andaluza, ha optado por el desarrollo de un Decreto que regula la Formación Básica de Adultos, adaptada a la LOGSE y a la LEY 3/90 para la Educación de adultos. Se trata de un planteamiento más próximo a Diseños Curriculares de modelos académicos, que intenta conjugar con el carácter social y próximo a la realidad Andaluza de la Le 3/90. Este Decreto, se aleja en gran medida del planteamiento de especificidad de esta modalidad educativa, ofreciendo una propuesta más amplia a las Personas Adultas, desde la adaptación del currículum de los diferentes niveles y etapas educativas.

Este Decreto, ha sido modificado con el Decreto 101/2002 de 12 de marzo, por el que se modifica dicho Decreto, en lo referente al acceso a la formación básica de adultos, así como a los Programas de

Garantía Social, con el fin de facilitar el alumnado proseguir sus estudios, o bien cursar Programas de Garantía Social, orientados a la incorporación a la vida activa o proseguir sus estudios, para aquellos alumnos que no alcancen los objetivos de la educación secundaria obligatoria.

Desde este planteamiento el decreto se modifica facilitando el acceso a la formación Básica de adultos a aquellas personas mayores de 16 años que acrediten algunas de las situaciones siguientes:

- Ser trabajadores/as.
- Ser deportistas profesionales o de alto rendimiento.
- Tener un contrato de formación.
- Encontrarse con enfermedad, discapacidad física o cualquier situación excepcional que les impida realizar las enseñanzas en régimen ordinario.

El Decreto recoge, que el Centro realizará una evaluación inicial del alumno para adscribirlo al nivel y ciclo que le corresponda, y así conocer su competencia curricular y su madurez personal, la cual formará parte del expediente del alumno.

Por otro lado se modifica el Artículo 28.2 del Decreto 156/97, que establece en el Artículo 2, la organización de Programas de Garantía Social, a los cuales podrán acceder personas adultas mayores de 16 años. Estos programas se regirán por la normativa establecida por la Consejería de Educación y Ciencia.

3. ELEMENTOS ORGANIZATIVOS DEL CURRÍCULUM CON PERSONAS ADULTAS

3.1. La organización y el clima de centro

Los centros están constituidos por múltiples dimensiones y elementos que afectan e inciden en las actuaciones socioeducativas. En estos centros la estructura organizativa desarrolla las relaciones entre todos los agentes que la forman, diseña y desarrolla procesos; mantiene las relaciones con el entorno, entre otras. La organización del Centro asume y genera los proyectos como propios y los consolida en función de las necesidades del entorno y los recursos disponibles y sólo la legislación regula en un marco flexible las actuaciones de los centros.

La flexibilidad de los centros, su carácter abierto, deben rentabilizarse, para que, sin llegar a conflictos con la estructura administrativa, tomar decisiones que faciliten la reflexión, e innovación sobre los proyectos y prácticas que se desarrollan en los centros. Esto es necesario, porque los responsables de la organización necesitan conocer en qué medida dichas prácticas responden a las necesidades de los adultos y a su vez permiten conocer como van aprendiendo e interiorizando los nuevos aprendizajes.

La estructura organizativa no puede alejarse de su razón de ser. Es importante tener presente que la organización no es algo dado, como señalan San Martín y Beltrán, 1994, y que de su organización va a depender la construcción de escuela y transmisión de valores de dicha organización. Es necesario identificar los significados, imágenes, valores y símbolos de los centros, a fin de conocer en profundidad los mismos. Díaz Noguera, 1994: 299.

El clima social del centro y del aula, se genera en base al conjunto de interacciones que los participantes viven en un centro como proyecto que van construyendo, Medina, 1995. Cada participante de un centro, y más concretamente del centro de personas adultas, va creando junto a sus compañeros, colaboradores, monitores, proyectos de forma creativa y comprometida que constituyen el conjunto de líneas de acción que el centro en su conjunto desarrolla en el ámbito de Centro y Comunidad. Esta organización necesita de un conjunto de relaciones, Medina, 95:159, que van a ir configurando el clima social de la institución formativa. Destacamos las relaciones establecidas en Medina que van a configurar el clima social del Centro:

- ⇒ Colaboración
- ⇒ Confianza
- ⇒ Seguridad
- ⇒ Empatía
- ⇒ Igualdad
- ⇒ Crítica, creatividad
- ⇒ Libertad, construcción social en equipo, etc.

En otro trabajo, presentado por Medina y Domínguez, 1995 los autores han encontrado una estrecha relación entre el clima social y los procesos de aprendizaje desarrollados por los estudiantes. Es importante tener en cuenta que la implicación participativa del adulto y el respeto entre iguales hace que los procesos de enseñanza/aprendizaje que se desarrollan en los centros supongan para el adulto un gran desarrollo personal que facilita el desarrollo de sus capacidades y su disponibilidad y permeabilidad para aprender.

3.2. Los materiales curriculares en educación de personas adultas.

Una medida de desarrollo curricular de gran importancia, es la necesidad de ofrecer al profesorado una amplia gama de materiales curriculares que ayuden a pasar desde el Diseño Curricular Base a la elaboración progresiva de los Proyectos Curriculares de Centro y de las Programaciones de Ciclo. Los profesores en función de las decisiones que se hayan tomado en el Proyecto de Centro, tendrán que elegir aquellos materiales que mejor les sirvan para alcanzar los objetivos señalados.

Una vez establecidos los criterios básicos de selección y secuenciación de contenidos, así como las grandes líneas metodológicas, el equipo de profesores de los distintos ciclos tendrán que decidir sobre la elaboración de los materiales que mejor se adapten a los objetivos marcados. Para que este proceso sea eficaz es necesario que el profesorado pueda conocer y tener acceso realmente a una amplia gama de materiales, y bibliografía. Es necesario tener presente que la diversidad de los alumnos exige también la diversidad de los materiales si queremos respetar el principio de individualización de la enseñanza y heterogeneidad del alumnado.

En educación de personas adultas, la utilización de materiales curriculares, está determinada por el profesor de adultos, que construye sus propios materiales y utiliza aquellos otros externos que de forma complementaria responden a las necesidades del grupo-clase, Ben-Péretz (1990)

Los libros de texto en Educación de personas adultas ocupan un espacio limitado, si tenemos en cuenta la organización de los contenidos en torno a la unidad didáctica. En esta línea estamos con Stodolsky (1989) en la defensa que hace de los profesores en cuanto a la selección de contenidos o actividades de los textos, y no como uso exclusivo del libro de texto en su práctica diaria.

3.3. Las actividades de enseñanza / aprendizaje

Las actividades de enseñanza están relacionadas con el modelo curricular que se desarrolla en el centro y aula y con la visión de la enseñanza, Medina, 1995. Las actividades que se propongan han de ser abiertas, con una implicación alta de cada alumno, que le estimule a aprender a aprender. La propuesta de formación que el docente realiza conjuntamente con los adultos supone una tarea común que se concreta con las actividades formativas del alumno en el trabajo diario. Es necesario tener en cuenta en

este proyecto formativo una serie de características de las actividades que se proponen, en cuanto a su singularidad, madurez, ritmo de aprendizaje, visión global de lo conocido, Medina, (1995:209).

Medina, (2000), plantea las siguientes notas a tener en cuenta,, en cuanto al aprendizaje:

- El aprendizaje es personal, singular.
- Aprendizaje desde la acción, indagación en la realización y resolución de problemas.
- Aprendizaje autónomo, responsable del alumno.

Desde el modelo organizativo de los contenidos, la Unidad Didáctica constituye con las personas Adultas, la propuesta de actividades y tareas formativas, que han de partir de la indagación, la reflexión y la construcción de nuevos saberes. El profesorado tiene la posibilidad de ofrecer y estimular a los alumnos para aprender a aprender e incentivarles en la búsqueda de solución de problemas a través de la indagación. El desarrollo de los procesos de enseñanza/aprendizaje, se plantean desde tres situaciones características:

- Lección magistral: presentación de la cultura por el docente.
- Trabajo en equipo: Procesos colaborativos de enseñanza/aprendizaje.
- Unidad Didáctica: Integración complementaria de los tres métodos, Medina 2000:231.

Las tareas de los alumnos, sin embargo vienen a afianzar, Doyle, (1986), a través del recuerdo lo que se está aprendiendo, tareas de dominio de conceptos, métodos y procesos.

3.4. Los medios en la educación de personas adultas. Los medios de comunicación y las NTIC en la enseñanza con las personas adultas.

Los medios han sido entendidos como instrumento de ayuda a la comunidad y a la información. Hoy día son considerados como elementos del proceso de enseñanza/aprendizaje que configuran las relaciones que se establecen entre el sujeto y el entorno.

La importancia de los medios radica en su sentido en el contexto curricular, en función de los objetivos, contenidos, actividades, tipo de alumnado, relación profesor/alumno, etc. González Soto, (2000:166).

Las funciones didácticas de los medios y recursos, están determinadas por el papel que estos juegan en el proceso de enseñanza/aprendizaje; estas funciones son:

- Innovación.
- Motivadora
- Estructura de la realidad.
- Formativa
- Facilitadora u operativa.

Zabalza, 1981:197 establece los siguientes criterios a la hora de valorar la selección de los medios:

- Congruencia entre el modelo didáctico del que partimos , el tipo de medis utilizado y la función que se les encomienda.
- Adaptación del recurso al contexto curricular. En este sentido, cada recurso se justifica en función de su propia calidad técnica, el contexto de uso en que se integre, y la funcionalidad curricular.
- Aprender el medio o aprender a través del medio.

- Eficacia.

Las clasificaciones sobre los medios y recursos son muy variadas; pretenden ayudar a la selección de los mismos y parten de criterios diferenciados; estos criterios, según González Soto, (2000), responden a:

1. Criterios sensorialistas (medios auditivos, táctiles, visuales y audiovisuales).
2. Grado de realismo.
3. Lengua y código.
4. Relación profesor-medio.
5. Administrativo.
6. Histórico
7. Dimensiones instructivas.

Los medios en educación de personas adultas han de ocupar según Medina, 1989, el lugar pertinente en toda su extensión para profundizar en el sentido de la realidad que aprendemos. En este contexto adquieren un interés singular aquellos medios didácticos que los adultos usan con frecuencia, basados en la imagen estática y dinámica:

- La Televisión
- Radio
- Prensa
- Ordenador
- Mapas y planos
- Bibliográficos, etc.

En el aula de personas adultas, los medios llegan a constituirse en organizador del proceso de enseñanza /aprendizaje, en proyectos de radio, prensa, con el grupo de adultos. La elección del modelo curricular va a determinar el desarrollo de estos proyectos, o bien la utilización y elaboración de los medios de forma interrelacionada con los restantes elementos del diseño curricular. En educación de Adultos, los medios de comunicación social, radio, televisión, prensa, son un gran apoyo al proceso de Enseñanza/aprendizaje.

La prensa es un recurso didáctico por su valor pedagógico, educativo y formativo. Su utilización en el aula es un potencial de contenidos e intercambios culturales que permiten un gran recurso didáctico interdisciplinar en el desarrollo de un currículum abierto.

Otros elementos a utilizar en el aula de forma complementaria a los medios, son las transparencias, cañón de proyección, cintas de video y audio, carteles, etc. que precisan de una adecuación a la unidad didáctica que esté en fase de diseño y desarrollo.

Los medios de comunicación, como fuente de información, formación y entretenimiento, desempeñan una función importante en el desarrollo intelectual, contribuyendo a la eliminación de obstáculos como la distancia y el costo, que hacía que se negara el acceso a la Educación a sectores de la población.

Por otro lado la importancia de los medios de comunicación está en su aportación como recurso didáctico en el aula, permitiendo la interacción del grupo de adultos. Sevillano, 1990, destaca su aportación como instrumento de pensamiento, dado que permite que los adultos, reflexionen y critiquen la realidad en

la que están inmersos; los medios, siguiendo a Gimeno, 85 presentan una realidad transformada cultural y simbólicamente.

Los procesos instructivos están íntimamente relacionados con los medios de comunicación, dado que el conocimiento no sólo está determinado por la educación, dado que los medios de comunicación generan actitudes y habilidades, como el espíritu crítico, comunicación, etc. El aspecto didáctico de los medios de comunicación, se aprecia en su doble función de transmitir un contenido y configurar estructuras mentales y actitudes.

El desarrollo de los medios de comunicación e información de la documentación y de la información, han alterado profundamente las relaciones humanas y han modificado el volumen de influjos que el hombre recibe de la sociedad.

Por último, las nuevas tecnologías constituyen un recurso importante para la enseñanza, permitiendo seleccionar las aplicaciones más adecuadas, al tratamiento o área que se esté desarrollando. La Informática facilita al grupo de adultos, una herramienta para la resolución de problemas básicos que se presentan, sin profundizar en la tecnología misma, sólo como recurso didáctico.

La formación del profesorado, no puede reducirse a la utilización de nuevos recursos didácticos, implica una formación y una profundización a la hora de planificar y desarrollar el currículum. La actitud del profesorado y su actividad investigadora han de presidir tanto a nivel pedagógico como didáctico su relación entre medios y enseñanza. La educación permanente es el contexto, para la utilización y aplicación de los medios de comunicación.

3.5. La evaluación del currículum de personas adultas.

La concepción de currículum y de enseñanza constituyen el marco general en el cual tiene su referencia la evaluación. Desde el modelo de currículum, la evaluación ocupa un lugar valorativo integrado en la mejora de la formación de personas adultas, (Medina, 1995).

La evaluación supone tener en cuenta todos los elementos que intervienen en el diseño y desarrollo del currículum, desde la metodología, las actividades, los medios, el sistema organizativo, la valoración de los equipos de profesorado, del centro, de los participantes.

La evaluación hay que entenderla, no sólo desde los cambios producidos en el comportamiento del alumno, sino sobre el funcionamiento de todos los elementos y procesos que intervienen en la enseñanza, en la línea de Cronbach, Macdonald, Scriven, entre otros autores; Pérez Gómez, 1988. Según el autor, la evaluación ha de tender a la máxima comprensividad, a una evaluación integral, tratando de realizar una evaluación satisfactoria.

La evaluación hace referencia tanto a la práctica de la enseñanza, como a los instrumentos de la misma, así como el conjunto de proyectos que el centro desarrolla y en colaboración con otros organismos. Los instrumentos y técnicas a utilizar en el proceso de la evaluación han de concretizarse en el propio centro y seleccionar aquellos que posibiliten la estimación y valoración necesitada. Los tipos de evaluación, los momentos de la misma, constituyen el marco referencial de los instrumentos seleccionados, en coherencia con el objetivo perseguido con la evaluación.

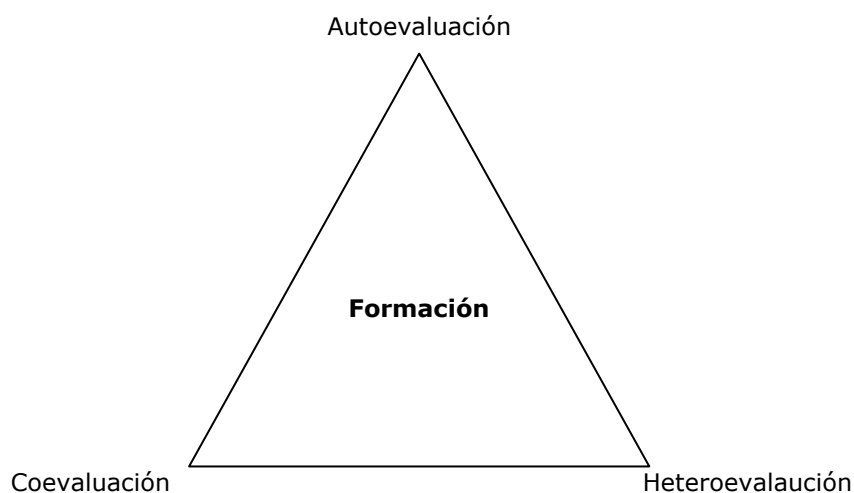
La Administración Educativa (CEJA, 1998), en la Orden de 2 de junio de 1998, entiende la evaluación como un instrumento al servicio del proceso de enseñanza/aprendizaje e integrada en el

quehacer diario del aula y del centro educativo, y útil como instrumento que permite establecer puntos de referencia para adoptar decisiones que afecten a la intervención docente.

Pérez Ferra, (1996: 219), plantea una serie de aspectos a tener en cuenta a la hora de realizar la evaluación del proceso de enseñanza:

- La organización del centro escolar y la rentabilidad de los recursos.
- Las relaciones entre profesores/alumnos, entre profesorado, así como la convivencia entre los alumnos.
- La coordinación entre los órganos y personas responsables del centro.
- La regularidad y calidad de la relación con padres, madres y/o tutores legales.
- La propia evaluación del proyecto curricular de etapa.

El modelo de evaluación con las personas adultas propuesto por Medina y Gento, (1996), es un modelo triangular de naturaleza participativa, que tiene a cada "aprendiz como el principal protagonista de su valoración y toma de decisiones para la mejora personal y social". Se trata de un modelo mejorador e incentivador, según los autores, de la calidad del currículum; que ha de ser coherente con la teoría curricular propuesta.



Nuestra concepción de la evaluación, se entiende como análisis y reflexión sobre los procesos, procedimientos y resultados, que deben llevarse a cabo de forma continua y personalizada. El objeto de la evaluación es tanto el aprendizaje de los alumnos, como la actividad docente para actuar sobre ellos y adoptar medidas de adaptación y refuerzo que se consideren necesarias, desde la participación del alumno adulto en el proceso de enseñanza.

CAPÍTULO IV.

DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM PARA PERSONAS ADULTAS EN ANDALUCÍA

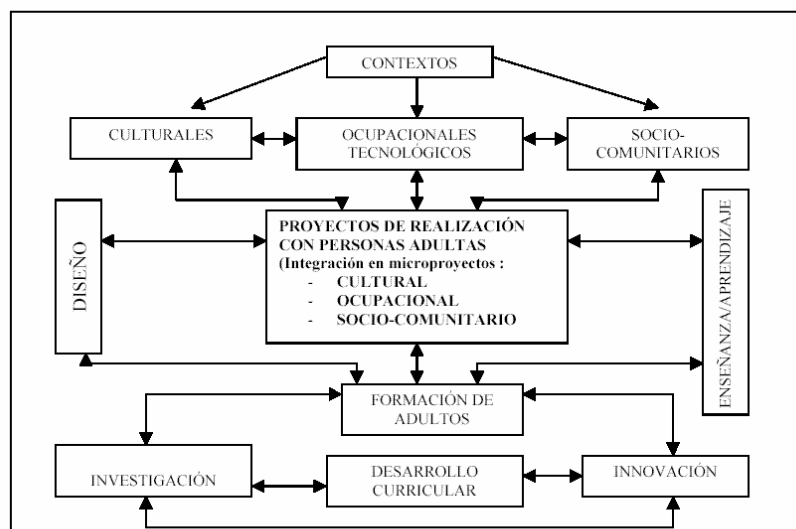
1. EL DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM DE FORMACIÓN BÁSICA COMO PROYECTO DE FORMACIÓN CON LAS PERSONAS ADULTAS

Introducción.

El diseño curricular como proyecto es un proceso en el que las concepciones o preconcepciones sobre el sujeto que aprende, el proceso de aprendizaje, el contexto en el que tal proceso tiene lugar, el rol del profesor y las fórmulas de evaluación del aprendizaje van a pasar de implícitas a explícitas.

Cualquier diseño refleja una postura definida ante estas cuestiones y de ellas se derivan las decisiones que se toman en cuanto a objetivos, contenidos, estrategias, sistemas de agrupamientos, recursos e instrumentos de evaluación.

El diseño del currículum para personas adultas supone tener claro los objetivos, fines y razones que justifican su razón de ser y desde los mismos iniciar el proyecto más renovado y actual que sirva como marco para su desarrollo con personas adultas. Es una tarea preactiva, o propia de la enseñanza preactiva, Medina (1995:117), mediante el cual se dan las razones para argumentar la tarea formativa. Este diseño ha de ser coherente con la teoría de la enseñanza y con el modelo curricular de partida; y a partir de los mismos ir construyendo con los adultos, desde el pensamiento desde el que partimos, la acción, orientando y mejorando la práctica y dando sentido a la acción con los adultos.



Medina y Domínguez, 1995: 85

Un diseño para los adultos, ha de ser participativo y colaborativo, Medina (1992) basado en las experiencias de los adultos, vivido como un problema de realización personal, dónde el sujeto se va formando en interacción con los otros.

Para Medina y Domínguez, (1995) diseñar el currículum y llevarlo a la práctica, es desarrollar el proyecto más valioso que requiere, en cada momento, el grupo de adultos con el que trabajamos. La estrecha relación que ha de existir entre el modelo de enseñanza y el de educador de adultos, se amplía al marco, sentido y referente esencial del contenido a enseñar, es decir del currículum que hay que llevar a la práctica, entendido como espacio y proyecto de reflexión y práctica cultural, académico-no formal, que hemos de diseñar y desarrollar con el grupo de personas adultas.

El estudio del diseño y práctica de acción con los adultos es un campo tan extenso e innovador, como complejo. Aprendemos a diseñar un currículum cuando nos esforzamos por dar respuesta a algunas de las preguntas, ya clásicas:

- ¿Qué hemos de enseñar y qué sentido y relevancia tiene que trabajemos con los adultos?
- ¿A quién y con quién estamos dispuestos a reelaborar, clarificar y avanzar el saber y realización personal y social?
- ¿Para qué trabajamos y estamos dispuestos a reelaborar, clarificar y avanzar el saber y realización personal y social?
- ¿Para qué trabajamos y estamos dispuestos a apoyar el conocimiento con los adultos?
- ¿Cómo estructurar y dar respuesta en la acción a los proyectos anteriores y avanzar en la visión heurística y didáctica conjuntamente?
- ¿Cuándo aprovechamos el trabajo y desde qué marco temporal lo realizamos?
- ¿En qué espacios prioritarios y desde qué ámbitos laborales, socio-comunitarios, culturales,...?

Configurar el currículum con las personas adultas es buscar la indagación continua desde la experiencia vivida por cada adulto, afianzando una metodología innovadora para diseñar, desarrollar y vivir el currículum con los demás, generando un vocabulario propio que renueve y transforme nuestra historia en la acción del proceso de enseñanza-aprendizaje. Medina, 1995:118, diferencia los siguientes elementos del diseño para adultos desde la integración de la práctica colaborativa y la acción reflexiva:

- El adulto como sujeto que aprende.
- El contexto.
- Los proyectos personales y sociales.
- La cultura, contenidos y pautas de acción.
- Sistema metodológico.
- Actividades.
- Clima social.
- Medios.
- Evaluación.

En definitiva, si diseñamos y desarrollamos un proyecto curricular ligado a la práctica, estamos decidiéndonos por una visión curricular indagadora-colaborativa, que tiene su base en la interacción socio-comunicativa y en el clima socio-relacional que se genera, no solamente en cada aula, sino y especialmente en el propio centro de personas adultas, entre profesores y alumnos-adultos.

La práctica hace posible el diseño y el desarrollo del proyecto curricular en un contexto y con unos protagonistas concretos, y por lo tanto ya no es sólo previsión (diseño), acción concreta (desarrollo), sino práctica reflexiva que mejorará y se orientará a enriquecer nuevas previsiones y a servir, en sí misma, de desarrollo.

Para Medina y Domínguez (1995), este desarrollo se enriquece por:

- La puesta en acción de cada uno de los elementos diseñados.
- El discurso vertebrado en cada centro y aula.
- El intercambio colaborativo entre educador y adultos.
- La interacción sociocomunicativa y relaciones sociales en toda su amplitud entre profesores y adultos.
- La acción /clima social concreto.

Este planteamiento de desarrollo curricular, tiene presentes al educador de personas adultas desde el desarrollo profesional, y la planificación del adulto; se trata de una visión integradora de la enseñanza como actividad que facilita la acción entre educador/a. y personas adultas, (Medina 1995).

1.1. La formación básica de adultos.

Vamos a definir qué entendemos por formación para personas adultas, teniendo en cuenta que no queremos repetirnos en nuestra concepción de adulto y de aprendizaje adulto. Cuando hablamos de formación, nos referimos al contexto de educación de adultos, y lo utilizamos indistintamente. Hoy el término formación está muy extendido dado que a través de proyectos europeos se habla de formación, tanto desde la formación inicial de desempleados con la formación ocupacional, como desde la empresa con la formación continua para trabajadores; es decir el término es cada vez más amplio en su aplicación, llegando a ser ambiguo en muchos casos sino matizamos su aplicación.

Por otro lado nos encontramos la diferenciación entre formación reglada, no reglada y también tenemos que incluir la fundación tripartita para la formación FORCEM, que es un acuerdo entre sindicatos, empresarios y gobierno, para la formación continua en la empresa de trabajadores.

Nosotros vamos a centrarnos en la formación básica que tiene lugar en los centros de adultos y que por tanto es impartida por el profesorado dependiente de la Administración Educativa. El perfil de este profesorado es el de maestros/as que en su gran mayoría han recibido formación específica en formación de personas adultas desde su incorporación al Programa de Educación de adultos desde 1983, que vienen diseñando y planificando el currículo para personas adultas.

González y Cabero, (2000), entienden que hablar de formación hoy, supone "adaptarse cultural, social, profesional y personalmente a la evolución que suponen los procesos de comunicación y producción". Formarse según ellos requiere:

- Compromiso e iniciativa, variedad y participación.
- Buscar el desarrollo personal desde el análisis y participación de los problemas del entorno.
- Potenciar habilidades organizativas, de cooperación, de comunicación, etc.

Es preciso desde estos planteamientos, ofrecer ayudas a la formación básica, dado que sin una formación de base que suponga una formación cultural en la persona, difícilmente los individuos van a

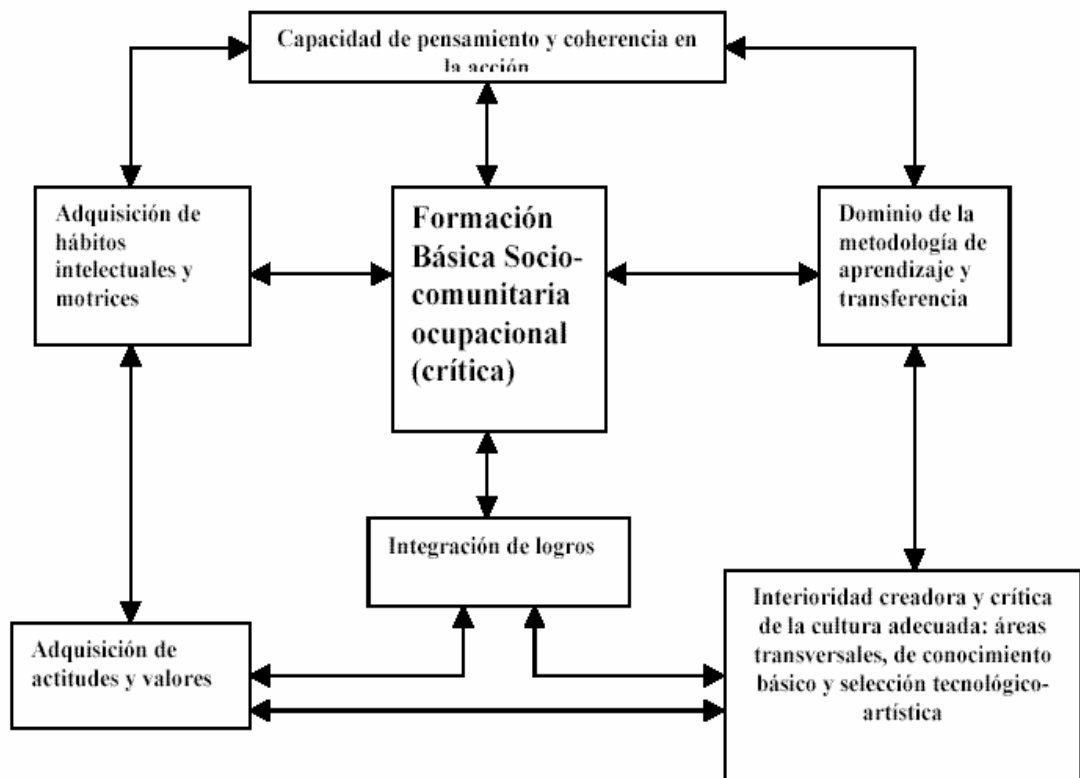
formarse a través de la formación continua, es necesario un cambio cultural que incida en la necesidad de dicha formación como desarrollo personal y profesional.

Cabello, (1993), a la hora de hablar y de contextualizar la formación básica, plantea la necesidad de incidir en la misma como realidad global y no como responsable de males derivados del ámbito profesional y de la crisis económica. El fin de la formación básica ha de ir a la consecución de la "promoción de la persona" y que por tanto le permitan desenvolverse con autonomía en todas las actividades de desarrollo del adulto. La educación básica como proyecto de formación para las personas adultas, necesita reconceptualizarse, con el fin de construir un currículum realmente fundamental y básico.

Cabello, (1993), plantea que es necesario para innovar en el currículum de educación de adultos el convencimiento de la distancia entre la teoría de la educación de adultos y la realidad y el convencimiento también de que el currículum cambia y mejora cuando profesorado y alumnado aceptan la idea de cambio. Es necesario que ambos conecten entre sí porque ésta es la forma de llegar a la transformación de lo educativo en acciones con significado cultural.

Nuestro planteamiento de la acción con los adultos parte del modelo de reflexión de Medina y Domínguez, 1995, en lo relativo al diseño y desarrollo curricular. Entendemos el diseño muy unido al desarrollo del currículum, de ahí nuestro planteamiento de la teoría de la enseñanza. Los profesores donde llevan a cabo y desarrollan sus proyectos es en el contexto del aula con los adultos, y sólo desde estas prácticas es como el profesor puede contrastar y mejorar el diseño que ha diseñado. Se trata de acciones muy próximas, e íntimamente relacionadas con las fases de las funciones de la enseñanza, en sus fases preactiva, interactiva y postactiva. Medina, (1995), como apuntábamos anteriormente.

Hemos de buscar por tanto para el diseño de formación básica, "la Cultura vivida", Medina, (1995), para conseguir la máxima actualización socio-personal, la participación y mejora en las ocupaciones y la participación en el pleno empleo. Este diseño nos va a exigir conocer los grupos de adultos, los modelos políticos y económicos y partiendo de estos planteamientos, ofrecer a los adultos una formación de base a partir de las disciplinas, que les permitan entender la realidad social y general. Medina y Domínguez, (1995), plantean cinco grandes propósitos y objetivos de la formación básica, relacionados con los tres grandes ámbitos de formación: la formación básica, la socio-ocupacional, y comunitaria, que expresamos en el siguiente esquema:



Medina y Domínguez, (1995:133)

Cada uno de estos propósitos, se reelaboran con los adultos en base a sus experiencias vividas y expectativas, especificando la formación de cada una de ellas, Medina, (1995:134). Nosotros vamos a plantear teniendo como referencia los propósitos anteriores, los ejes desde el análisis de la práctica de nuestros objetivos con las personas adultas en función de los grupos destinatarios.

La experiencia y conocimiento de los grupos destinatarios de Educación de Personas Adultas, responde a dos tipologías de alumnado diferente: **jóvenes y mujeres**.

A) En Andalucía las 2/3 partes de las personas analfabetas o sin titulación son **mujeres** y aunque ciertamente la mujer trata de promocionarse educativa y socialmente, a menudo choca con una serie de obstáculos difíciles de superar.

Dentro de este grupo aparecen:

- Mujeres jóvenes cuyo objetivo es adquirir una formación básica que les permita prepararse mejor para su inserción en el mercado laboral.
- Por otro lado, mujeres de más edad, que o abandonaron su trabajo para dedicarse a las tareas domésticas o maternas, o nunca trabajaron, pero desean hacerlo y buscan una mayor preparación para su reinserción en el mercado laboral.

B) **JÓVENES**: Dentro de las características socioeconómicas y culturales de la sociedad actual, algunas repercuten de forma más profunda en el sector juvenil:

- Los jóvenes que acuden a nuestros centros proceden mayoritariamente del fracaso escolar.
- Por otro lado, padecen más que cualquier grupo de edad las consecuencias del desempleo.
- De otro lado se cuestionan el sistema de valores de nuestra sociedad.
- El aspecto más grave de la juventud es la tendencia a la marginación de grupos jóvenes, cuyos orígenes de tipo económico, social y cultural, está generando problemas de drogodependencia y delincuencia.

Todas estas acciones no deben plantearse como proyectos puntuales anexos a los planes de centro, sino que por el contrario deben de impregnar todas las actividades que componen la planificación y todos los procesos de intervención educativa que se desarrollan.

La Formación Ocupacional, se organiza de forma integrada en cada uno de los niveles de la Formación Instrumental:

* **Programas ocupacionales**, talleres... que capaciten para ocupaciones concretas a través de cursos del INEN, Extensión Agraria, Cursos ocupacionales organizados por la Consejería de trabajo, ...

* **Programas de Orientación y Divulgación Profesional.**

Estos programas responderán a:

- Mercado de trabajo
- Afianzamiento de la autoestima
- Realidad socioeconómica
- Toma de conciencia de la realidad, a la habilidades y capacidades propias.

En un momento de cambios tan importante, es fundamental la formación que ha de recibir el alumnado, para adaptarse a las demandas de la sociedad a través de una orientación profesional que le permita la inserción laboral.

Se trata de lanzar al alumnado sobre los elementos que hacen comprensible el sistema, sus posibilidades, para así conocer el mercado de trabajo; es preciso dotar al alumnado de herramientas metodológicas que faciliten una comprensión que permita e invite a la intervención. El objetivo debe ser el diagnóstico de la evolución del mercado de trabajo.

Una propuesta de trabajo referida al **MERCADO DE TRABAJO** se estructuraría en torno a los siguientes temas:

- Qué es el mercado de trabajo
- Calificación, cualificación y Ocupación.
- El entorno Tecnológico y La Innovación Tecnológica.
- El Entorno Organizativo, Procesos, Técnicas y Métodos de trabajo.
- Metodología de análisis del mercado de trabajo.
- Puesta en común.

Esta propuesta pasa por la formación de equipos interdisciplinares que acometan una metodología y formación acorde a las personas adultas, desde un proyecto colaborativo en el centro. Como ejemplificación realizamos una propuesta de trabajo para el afianzamiento de la autoestima:

MODULO I "PLANEAR"

1. Presentación.
2. Planear.
 - a) Haberes.
 - b) Establecer tus fuertes.

MODULO II "ENCONTRAR"

1. Llevar tú la iniciativa.
 - 1.1 Pedir ayuda a "la gente conocida".
 - 1.2 Autopresentación.
2. Estar a la espera.
 - 2.1 Prensa.
 - 2.2 Inem.
 - 2.3 Oposiciones y concursos.

MODULO III "RESPONDER"

1. El trabajo no te lo regulan, te van a "probar".
2. Si quieres pasar la prueba no puedes "ir a ciegas".
3. Para prepararte bien necesitas.
 - 3.1 Mentalizarte.
 - 3.2 Conocer el proceso y saber las preguntas.
 - 3.3 prepararte el examen y saber las respuesta.
4. No te pongas pegas.
5. El proceso de selección.
 - 5.1. El curriculum vitae.

5.2. Los test y pruebas psicotécnicas.

5.2.1 De inteligencia general.

5.2.2 De aptitudes especiales.

5.2.3 Inventarios y cuestionarios,

5.2.4 Pruebas de rendimiento

5.2.5. ¿Qué hacer ante los test?

La metodología a seguir se basará en la Investigación Acción Participativa, a través de la realización de tareas y de una serie de estrategias y técnicas para su desarrollo, completadas con la evaluación y seguimiento del proyecto en sí.

En un momento de cambios tan importante, es fundamental la formación que ha de recibir el alumnado, para adaptarse a las demandas de la sociedad a través de una orientación profesional que le permita la inserción laboral.

Se trata de lanzar al alumnado sobre los elementos que hacen comprensible el sistema, sus posibilidades, para así conocer el mercado de trabajo; es preciso dotar al alumnado de herramientas metodológicas que faciliten una comprensión que permita e invite a la intervención. El objetivo debe ser el diagnóstico de la evolución del mercado de trabajo.

Esta propuesta pasa por la formación de equipos interdisciplinarios que acometan una metodología y formación acorde a las personas adultas, desde un proyecto colaborativo en el centro, muy habitual en los centros de adultos, y prácticamente sin experiencia en los niveles de secundaria.

La metodología a seguir se basará en la Investigación Participativa, a través de la realización de tareas y de una serie de estrategias y técnicas para su desarrollo, completadas con la evaluación y seguimiento del proyecto en sí.

Desde las propuestas oficiales del Decreto de Formación Básica, para personas adultas, se podría plantear un Modelo Integrado que articulara la formación ocupacional, y la Formación para la realización personal de forma integrada con los campos de conocimiento del currículum para adultos, Fernández Sierra, (1.993).

Así pues dentro **del Campo de la Naturaleza**, se puede trabajar:

- Profesiones, oficios y trabajos relacionados con los fenómenos naturales y la intervención en los procesos de la naturaleza.
- Utilización de algunos métodos habituales en la investigación y el trabajo para la autoorientación profesional del alumnado.
- Sensibilización por los problemas ambientales surgidos como consecuencia de la actividad industrial, agrícola y laboral en general.
- Interacción e interdependencia de las diferentes actividades productivo-económicas, profesionales y oficios que se desarrollan en el entorno.
- Las fuentes energéticas y las crisis económicas. Su influencia en el mercado de trabajo.
- Recuperación de zonas naturales, estudios, profesiones y labores que se están desarrollando en torno a esta problemática.
- Tiempo de paro y ocio. Aficiones y trabajo.

- Otras.

Campo de la Sociedad, dentro de este campo de conocimiento, encaja fácilmente la integración de un programa socio- laboral, referente tanto a la educación del individuo como a la formación de todo ciudadano en un estado de derecho.

Se podrían integrar los siguientes contenidos:

- Posibilidades de acceso a los puestos de trabajo en razón del nacimiento, sexo, raza, procedencia (lugar de nacimiento o nacionalidad), religión, ideología, etc.
- Solidaridad entre trabajadores (de la misma y de otras naciones o procedencia). La unión como garantía de la defensa de los derechos colectivos e individuales. Asociacionismo laboral y profesional en el marco de la democracia. Instituciones consolidadas. Organizaciones espacio-temporales para la solución de problemas puntuales, en el ámbito productivo y laboral.
- Estatus de las profesiones en la sociedad actual. Relación entre el estatus, el papel e importancia social y la remuneración económica.
- El trabajo social. Satisfacción y realización personal más allá de los incentivos económicos.
- Ética del trabajo. Responsabilidad personal y social.
- Demografía y trabajo. Política demográfica y necesidades económico-laborales.
- El paro: dimensiones económica, laboral y ética.
- La comercialización como generadora de riqueza y de puestos de trabajo.
- El trabajo en el sector servicios. Estado de la cuestión y perspectivas en la localidad, en la comarca, en la provincia, en la autonomía; territorio nacional y en la CEE.
- Trabajo en áreas urbanas y en zonas rurales. Problemas específicos. Estudio de casos próximos a los adultos.
- Las oportunidades de formación y actualización en zonas urbanas.
- El empleo del tiempo libre. La afición como factor de formación. El ocio en la ciudad.
- Empresas y trabajadores del ocio, un mundo laboral en expansión en nuestra sociedad: Agencias y agentes de viajes, gestores culturales, animadores socio-culturales, etc. Ámbitos y campos de actuación laboral.
- La desigual distribución de la riqueza en el mundo (tercer mundo. Inducción a la solidaridad entre trabajadores.
- Evolución de los trabajos y profesiones en la sociedad actual. Necesidad de formación continua, readaptación, reacomodación y reciclaje profesional. Perspectivas futuras.
- El trabajo de la mujer. Tradiciones sexistas. Crítica y desenmascaramiento de los intereses económico-laborales ocultos y de los prejuicios sociales.
- Conceptos básicos de la economía de mercado: libre mercado, concertación laboral, demanda, oferta, crisis, OPA, etc.
- Instituciones y organizaciones empresariales y de trabajadores: La patronal y los sindicatos. Funciones en las relaciones laborales, en el fomento de empleo y en la defensa de los diferentes estamentos productivos. La concertación sindical.
- La reconversión industrial. El cierre de empresas. Análisis de casos históricos y actuales.

- La autocreación de puestos de trabajo. El trabajo liberal y cooperativismo. Legislación sobre cooperativas (protección, subvenciones, etc.) .
- El mercado de trabajo. Relación capital- trabajo.

El **Campo de la Comunicación**, es tan amplio como las funciones que permite, es un instrumento imprescindible y esencial para el intercambio social.

Una finalidad sustancial de los lenguajes, es que el alumnado aprenda a "escuchar, hablar, leer y escribir"; estas funciones están relacionadas con la realidad socio-laboral en la que el alumnado está inmerso.

Dentro de este campo, se podrían integrar los siguientes contenidos:

- Narración de hechos socio-laborales, actuales o pasados, acaecidos en el medio social próximo a los alumnos, utilizando para ello fuentes de información escritas, audiovisuales y orales.
- Estructuración formal y semántica de los impresos, instancias, cartas de presentación y recomendación, solicitudes de información o de trabajo, etc. utilizadas en el mundo laboral.
- Análisis de documentos y escritos diversos relacionados con actividades laborales (anuncios de trabajo, artículos de periódicos, conflictos laborales, accidentes de trabajo, medidas económicas tomadas por el gobierno, comunicados y declaraciones de los sindicatos, patronales, grupos económicos, etc.).
- Estudio del lenguaje de los contratos de trabajo. Comparación de la terminología empleada con el lenguaje cotidiano y con el utilizado en otras fuentes escritas. Análisis de las características formales, reconocimiento de las ideas principales, de las secundarias y de las subyacentes, desvelo de la "letra pequeña", etc.
- Empleo de los medios tecnológicos para elaborar solicitudes de estudio y trabajo (teléfono, fax, máquina de escribir y, especialmente, el ordenador).
- El lenguaje cara a cara. Las entrevistas de trabajo.
- El lenguaje de los medios de comunicación. Tratamiento de las cuestiones laborales (huelgas, situación económica, leyes laborales...) en los massmedia. El uso del lenguaje para resaltar o minimizar los hechos (cabeceras de noticias, estilo de escrito, ubicación de la noticia, etc.) en razón de la ideología e intereses que defiende cada medio.
- El tratamiento del mundo del trabajo en la prensa escrita. Importancia cuantitativa y cualitativa de la información socio-laboral en los diversos periódicos locales y nacionales. Ideologías e intereses económico-laborales subyacentes.
- El lenguaje no verbal (actitud, vestimenta, gestos, etc.) en la vida activa (entrevistas de trabajo, relación con los diversos estamentos jerárquicos de la empresa, lugar y tipo de trabajo, etc.). Análisis de noticias y anuncios sobre estos aspectos.
- Identificación de textos e imágenes que denoten alguna forma de discriminación laboral (por raza, procedencia, sexo, etc...) Propuestas y análisis de alternativas.
- El mercado de trabajo en los países de los que el idioma estudiado es autóctono. relaciones comerciales y laborales establecidas entre nuestro país y cada uno de ellos.
- Desarrollo, empleo y situación económico-social en el país de la lengua en cuestión.

Campo de la Matemática

En la sociedad actual es imprescindible manejar conceptos matemáticos; la tecnología exige de estos conocimientos, siendo hoy día uno de los campos que más posibilidades ofrece para acercar al alumnado al mundo del trabajo.

Se integrarían contenidos referidos a:

- Resolución de problemas sobre "salud económica" y laboral en los diferentes niveles de nuestro medio socio-económico (local, comarcal, provincial, autonómico, estatal, comunitario) utilizando datos reales de la vida activa. La incidencia en el mercado de trabajo.
- Trabajos matemáticos diversos a partir de noticias o anuncios sobre demandas y ofertas de empleo.
- Análisis crítico de los datos estadísticos y de las diferentes conclusiones de ellos extraídas por los diversos sectores sociales, económicos y políticos. Estudio de casos reales.
- Lectura y análisis de gráficas que represente situaciones laborales, datos sobre el mercado de trabajo, evolución de empleos y profesiones, etc.
- Planificación y ejecución de proyectos tecnológicos sencillos, previendo los recursos materiales y humanos necesarios.
- Desarrollo tecnológico y predominio económico del primer sobre el tercer mundo. Análisis de la dimensión humana y socio-política del tema.
- Estudio del contexto productivo y profesional del entorno del alumnado. Evolución. Perspectivas.
- Creación de puestos de trabajo y respeto al medio natural y social. Análisis de las ventajas e inconvenientes de ciertas actividades tecnológicas.

1.2. La formación ocupacional

La formación ocupacional, constituye uno de los intereses fundamentales de las personas adultas, si que este sea el objeto fundamental de la Educación de Adultos. La educación de adultos está orientada al desarrollo personal e integral de la persona, démosle la formación multidimensional, que les facilite planificar su proceso formativo, social y laboral. Buscamos las claves de la formación ocupacional, pues esta oferta formativa tiene su historia, y es preciso conocer los orígenes y el sentido de su impacto en la actualidad.

En un panorama de constante cambio, de inestabilidad y desajuste entre el sistema productivo y el educativo y en la coyuntura de crisis laboral actual la Formación Ocupacional se constituye en una de las alternativas de formación más apetecibles a nivel popular, más rentables a nivel político y más esperanzadoras a nivel social por tres razones: su estrecha vinculación a lo laboral, su vasta y variada oferta y su gratuidad para el alumno, (Lama, 1996).

La formación ligada al mundo laboral no es una novedad, pese a que sólo desde hace unos años se haya popularizado a causa del paro y los recursos provenientes del Fondo Social Europeo. La enseñanza profesional aparece en los gremios ligada claramente a la producción artesanal y a las relaciones de poder de la propia clase gremial, pero no es hasta el s. XX donde encontramos el verdadero origen de la

Formación Profesional que nace con la dictadura de Primo de Rivera en 1928. En 1955 nace la Formación Profesional Industrial y es el antecedente del actual sistema que llega en 1970.

La actual configuración de la Formación Ocupacional tiene sus raíces en el P.P.O. (*Programa de Promoción Profesional Obrera*) creado en 1964 en el marco de los Planes de Desarrollo, con el fin de lograr la cualificación y despeonaje de la clase trabajadora, dado el proceso de trasvase de mano de obra excedente de la agricultura a los sectores industriales y de servicios que se inicia en la década de los sesenta. El P.P.O. impartía una formación acelerada, basándose en cursos móviles que se desplazaban a los diferentes lugares, con el objetivo de capacitar a los trabajadores para el desempeño de un puesto de trabajo específico. Se organizaban acciones formativas dirigidas a los tres sectores económicos.

Es a partir del año 1985 con la firma del Acuerdo Económico y Social y la entrada de España en la Comunidad Europea cuando la Formación Ocupacional recibe el impulso definitivo que llega hasta nuestros días. En la actualidad estamos asistiendo a la última gran remodelación administrativa de la Formación Ocupacional, marcada por la transferencia de competencias a las Comunidades Autónomas (*R.D. 427/1993, de 26 de marzo*), y el desarrollo de la Formación Continua. Los distintos cambios que se han ido produciendo en la evolución administrativa de la Formación Ocupacional han ido generalmente acompañados de una concepción más rica de la Formación, de una mayor participación social en la realización de acciones formativas, de un aumento de parcelas a cubrir a través de programas formativos y de una mayor exigencia de complejidad; necesaria para cubrir las necesidades de una sociedad con problemas cada vez más complejos.

Desde estos planteamientos, el educador/a de adultos desde la formación básica, tiene la responsabilidad de ayudar y trabajar con los adultos en la formación necesaria para entender y clarificar las exigencias que precisa tanto a nivel cultural o tecnológico, para afrontar las acciones que desde la formación ocupacional desea emprender el adulto como respuesta a las demandas sociales actuales.

1.3. La formación del adulto para el desarrollo personal

Si analizamos el Decreto 156/1997 de 10 de junio, de la Formación Básica en Educación de Adultos, de la Consejería de Educación y Ciencia, alude al Núcleo de Formación para el desarrollo personal, de igual forma que al de formación ocupacional, haciendo hincapié que se trabajará de forma transversal. Pretende lograr los siguientes objetivos y finalidades, Artículos 16 y 17 del mencionado Decreto:

Finalidad	La finalidad del Núcleo de Formación para el Desarrollo Personal será la de garantizar que los adultos puedan adquirir, actualizar y completar sus conocimientos y aptitudes para una mayor participación en la vida social, política y económica.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> a) Participar en actividades de grupo que favorezcan la comunicación y la convivencia, manifestando actitudes de tolerancia y respeto hacia ideas, pensamientos y opiniones ajenas. b) Adquirir procedimientos que les permitan enfrentarse con libertad y racionalidad al consumo y a la utilización de recursos naturales y servicios socioculturales. c) Apremiar y valorar el patrimonio natural, cultural, artístico e histórico, como parte de la herencia de la humanidad. d) Conocer críticamente las creencias, actitudes y valores básicos que conforman nuestras tradiciones y respetar formas diferentes de pensar y vivir valorando el hecho intercultural. e) Participar en diversas manifestaciones sociales y culturales, potenciando una actitud crítica que contribuya a la ocupación consciente de su tiempo libre. Estos objetivos se conseguirán a través del tratamiento integrado en las áreas de conocimiento de los Niveles del Núcleo de Formación Instrumental.

La referencia para la consecución de los objetivos anteriores son los diseños curriculares de las áreas y la acción tutorial, así como el plan de actividades complementarias, integrados en el Proyecto Educativo.

EL Decreto establece por otro lado, en el Artículo 7, los Planes Educativos de Desarrollo Comunitario y Animación Sociocultural, para favorecer el desarrollo integral de las personas adultas. Estos planes, se estructuran en torno a los siguientes ámbitos:

- Ámbito Social
- Ámbito Cultural.
- Ámbito laboral.

Dentro del ámbito social, plantea aspectos como la salud, y alimentación, medio ambiente, consumo y publicidad y participación democrática. Dentro de cada uno de ellos se plantean los objetivos, y contenidos posibles a trabajar con los adultos en base a sus intereses y necesidades.

En el ámbito cultural, se ofrecen los siguientes centros de interés: Patrimonio Histórico y cultural de Andalucía, Cultura Popular Andaluza, e Interculturalidad.

El ámbito laboral, como respuesta a los avances tecnológicos, ha de dar respuesta a las personas adultas para que adquieran conocimientos y experiencias que les permitan promocionarse social y laboralmente. Se plantean como contenidos dentro de este ámbito, la orientación profesional, el Mercado laboral, Autoempleo y trabajo por cuenta ajena.

1.4. La perspectiva social.

Medina, (1995) a la hora de plantear el modelo curricular para la formación de las personas adultas, entiende que éste será el que sintetice el conjunto de elementos formativos más adecuados para la comprensión y adaptación de los procesos de enseñanza/aprendizaje a los sujetos sociales en los distintos espacios de realización personal y sociorrelacional. La opción curricular para la formación con personas adultas según Medina, 95 en entornos no formales es el modelo colaborativo, reflexivo y global, (...) para la proyección personal y comunicativa de los participantes sociales.

Cabello, (1993:69-72), "diferencia entre ámbitos formativos individuales del adulto (formación para el desarrollo personal, la participación y el trabajo), la importancia de la educación de adultos como vía de transmisión de saberes y experiencias entre civilizaciones así como premisa para el desarrollo de una sociedad de iguales en lo político, como palanca de movilización y canal de justicia distributiva en lo social." En palabras de Cabello, (1993), "la población adulta española requiere una formación que le permita reconceptualizar y reinterpretar su medio y adquirir nuevas actitudes".

Hablar de la perspectiva cultural separadamente de lo social, supone abstraerse a la sociedad postmoderna, según Estrada (1997:40), el cual diferencia y define "la sociedad como un conjunto de individuos que se organizan institucionalmente de una forma determinada". En este sentido la cultura (valores, conocimientos, costumbres adquiridas) forman parte de la sociedad.

De esta definición podemos deducir que la cultura se constituye en contenido de lo social, de ahí la existencia de diversas culturas en un contexto social. Los centros de educación de adultos, se constituyen dentro de la sociedad en estructuras intermedias que se encargan de la transmisión cultural y esta transmisión de creencias, valores, actitudes, son las que van a permitir a los adultos comprender e interpretar el mundo del que forman parte y en el que se hayan inmersos.

La superación de este proceso supone la capacidad del individuo para tomar decisiones y así poder adaptarse o bien llegar a procesos dentro de las instituciones tras la reflexión y análisis sobre datos objetivos de las estructuras sociales y sus significados. Tras el contraste grupal los individuos hacen posible la transformación social y cultural en la búsqueda de valores nuevos válidos para todos, Arroyo, 447 en García Mínguez, (2000).

1.4.1. La animación sociocultural.

El contexto de la Animación Sociocultural es la educación permanente, junto a la educación de Adultos. La animación sociocultural, se identifica con la misma idea de educación. En palabras de Quintana, (1985:17), la Educación de Adultos y la Animación Sociocultural aparecen como subconjunto de la Educación permanente. La Animación Sociocultural pretende el desarrollo de la persona a partir de la puesta en acción de todos los recursos internos disponibles. La Animación sociocultural constituye una tecnología social que incita a la pedagogía participativa, (Quintana, 1987). Se trata del desarrollo de la persona a partir de la pedagogía participativa cuya finalidad es la persona en su propio desarrollo sociocultural, buscando procesos de participación en la gente.

Desde el planteamiento de la Animación Sociocultural y la pedagogía participativa, se puede contribuir al desarrollo de la educación de Adultos, a través de la conciencia de los ciudadanos como dinamizadores de las ciudades, creando entornos participativos culturalmente diferentes.

1.5. La perspectiva cultural.

En el proceso de educación de adultos el concepto de cultura está implícito en el propio proceso, dado que el educando, tal y como plantea Medina, (1997), ya es portador de una cultura. Incluso los alumnos que no saben leer ni escribir son portadores de cultura, tienen una identidad cultural. Freire y Macedo, (1989), señalan que lo que les falta a estas personas es la cultura lectoescritora, pero poseen una cultura oral.

Medina (1997), considera que los procesos que se dan entre los adultos, suponen un encuentro de culturas con mutuas influencias, más que un proceso de aculturación.

Si realizamos una aproximación conceptual al término currículum, podemos observar en Ruiz, 96, que el currículum constituye el lugar en el cual la escuela socializa a los estudiantes y transmite la cultura. Esta transmisión de la cultura es destacada por Gransci, (1971), cuando destaca el papel de la cultura como base para la transformación social y la necesidad de construir procesos abstractos que fundamenten la acción de las personas.

Cabero, M. (1997:31), plantea algunas reflexiones sobre un currículum para la Educación Básica de Adultos, como proyecto cultural. Las respuestas a estos interrogantes, deben integrar el currículum de formación básica si queremos transformar no solo el discurso, sino las finalidades, los contenidos, las actividades, los sistemas de evaluación, ... y hacerlo teniendo en cuenta las características de cada centro, de cada actuación con las personas adultas. Se plantea los siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son los síntomas sociales a los que debe estar atenta la educación básica de adultos?
- ¿Cuáles son los movimientos populares que dan o pueden dar respuestas hoy día?

- ¿Cómo es la Educación Básica de Adultos que precisan hoy las personas adultas? ¿ Hay que distinguir según los periodos de la vida adulta?
- ¿Quién define hoy un currículum para personas adultas? ¿Cuál es el modo más adecuado de hacerlo?
- ¿Qué papel y qué funciones pueden cumplir en todo esto las asociaciones, los centros, los profesionales de la Educación Básica de Adultos?
- ¿Cómo se gestiona un currículum que contemple lo singular y relevante de distintos públicos, distintas culturas, distintas expectativas?

Recogiendo las propuestas de la autora, ella presenta una serie de pistas para trabajar por todos los responsables de la educación de adultos, en cuanto a la identificación de la problemática de los colectivos y de acción integral en los mismos; de grupos específicos; movimientos sociales; proyectos de reequilibrio endógeno que se sustente en lo económico y lo multicultural además de lo educativo; un sistema que trabaje por la redistribución de los bienes sociales y culturales.

Pérez Gómez, (1997), a la hora de analizar el papel de la escuela en las sociedades de fin de siglo, entiende que los contenidos curriculares sean fruto del cruce entre cuatro tipos de culturas:

- Cultura pública de la comunidad social. Expresada en las disciplinas académicas.
- Cultura académica. Representa las disciplinas tal como se reflejan en las materias curriculares.
- Cultura social de la institución escolar concreta. Representa las interacciones entre los participantes y sus relaciones específicas de comunicación y organización.
- Cultura experiencial de los que participan como estudiantes. Representa las vivencias del mundo extraescolar, la necesidad de dar sentido a éstas, y en el caso de la educación de personas adultas, la exigencia de dar cabida en esta última a las otras tres.

Ferrández, (1981), entiende que la educación de personas adultas ha de basarse en planteamientos reales próximos en espacio y tiempo al sujeto, para que los aprendizajes tengan resultados óptimos. Diferencia el autor tres aspectos en el ámbito didáctico:

- Se extiende a diferentes grupos de individuos.
- Se centra en diversos campos culturales.
- Se inscribe en formas diversas de hacer.

Clasifica los saberes en base a la diversidad que plantean los tres puntos anteriores:

MATERIAS INSTRUMENTALES	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura - Escritura - Expresión Oral - Expresión Escrita
MATERIAS FORMATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> - Educación Física - Educación Artística - Educación Dinámica
MATERIAS ENCULTURIZANTES	<ul style="list-style-type: none"> - Área Numérica - Área Verbal - Área Natural - Área Social - Área Tecnológica
MATERIAS AXIOLÓGICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Educación Ética - Educación Moral - Educación Cívica

Esta clasificación hace referencia, el primer grupo las instrumentales a la utilización de todo lo adquirido previamente; las materias formativas, según el autor permiten la realización del hombre como tal; Las enculturizantes, permiten la adquisición de nuevos conocimientos, y las axiológicas, tienden a formar el ámbito moral de la personalidad del individuo.

Nuestro planteamiento siguiendo al profesor Medina (1995:140), relativo a ¿Qué contenidos y cómo estructurarlos? responde a un modelo de educación de personas adultas abierto, flexible, en función de las necesidades sociales y culturales de la sociedad en la que nos encontramos inmersos; él plantea la integración de los contenidos de tal manera que lleguemos a la adecuación a las necesidades del mercado y a la satisfacción de los adultos. Es necesario tener en cuenta la evolución de los conocimientos científicos, tecnológicos y artísticos, incidiendo en el entorno socio-laboral, comunitario y de ocio.

La estructuración de los contenidos siguiendo a Medina, (1995), en base al diseño que proponemos, parte de la evolución en espiral, buscando ejes que tengan sentido para las personas adultas. La integración a que hace referencia se refiere a la forma de presentar dichos contenidos, teniendo en cuenta que el adulto, es un sujeto con unos aprendizajes previos, que posee contenidos, y que las informaciones que le presentamos, deben servir para integrar los contenidos que ya posee, y así ir construyendo e integrando otros nuevos a la vez que favorece el propio proceso de aprendizaje y colabora en el proceso mismo.

Insiste Medina (1995), que la integración cultural en espiral, se produce con las aportaciones de otros, y las mejoras que las disciplinas nos proporcionan; procurando afianzar el saber en los conocimientos más afianzados, volviendo siempre a las ideas eje. Luego la opción más compleja es la selección de las ideas eje, para ir ampliando en interacción, con las aportaciones sucesivas.

La interrelación de los temas, no es un proceso fácil, es bastante complejo, si tenemos en cuenta el proceso de selección de temas-problema; pero esta fase no se agota, sino que necesita además de la interrelación, la secuenciación de los contenidos como proceso didáctico. Precisa Medina y Domínguez, (1995), "necesitamos buscar el significado del conjunto de temas, vislumbrar la cohesión interna y proponer la sucesión más adecuada para que cada alumno lo entienda". La contrastación, sirve de base para la mejora del diseño y desarrollo del currículum con personas adultas, nos va a permitir verificar si la coherencia es buena, si están actualizados los contenidos que se proponen, y como dice Medina, (1995:147), ampliarse con temas nuevos, coherentes, completados con las áreas transversales.

Como veremos en el capítulo correspondiente a metodología, ésta es la clave para el éxito de la acertada selección de contenidos que hayamos realizado; en claves de reflexión y colaboración, en la práctica con las personas adultas.

2. LA PERSPECTIVA METODOLÓGICA COMO OPTIMIZADORA DEL DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM CON PERSONAS ADULTAS. LA UNIDAD DIDÁCTICA

La metodología más adecuada siguiendo al profesor Medina, (1993), es la indagadora-colaborativa, al considerar, la perspectiva que más posibilita a cada profesor crear conocimiento, valorar críticamente las acciones realizadas, desarrollar proyectos innovadores, teniendo como ejes la interacción y el clima social. Desde esta perspectiva el paradigma colaborativo, se vuelve una opción ideológica y comprometida desde la que avanzar profesionalmente.

Un profesorado preocupado por el grupo de alumnos/as, necesita del equipo, para reflexionar en la interacción del contexto en el centro y aula, adaptando el currículum, y realizando una buena elección de las actividades más representativas de la acción docente-discente en clase.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje que planifique el profesorado, pasan por la selección de las más acordes a los fines marcados. Así pues recogiendo la propuesta de Sevillano, 93, se trata de ajustar los programas y recursos a las características individuales de cada alumno y determinar si se van consiguiendo o no las metas educativas.

La unidad didáctica constituye el tercer nivel de concreción curricular. Se concibe la Unidad Didáctica integrada, siguiendo a Medina (1.992), como el microproyecto o diseño curricular específico y con sentido global para un grupo de adultos, constituida por el análisis de la situación inicial, contextual, socio-psicopedagógico, la descripción de los elementos curriculares concretos, propuesta para una unidad de tiempo, mediante la cual optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje e impulsar la profesionalización docente.

Para Titone (1.981) la Unidad didáctica constituiría un procedimiento didáctico, mediante el cual un contenido de valor cultural y psicológico es asimilado a través de una serie unitaria de actividades profundamente motivadas.

Gimeno (1.988) se refiere a la Unidad Didáctica, como formas de organizar los programas escolares, dotadas de capacidad para integrar contenidos diversos y de estructurar periodos relativamente largos de actividad escolar- Centros de interés, módulo, proyectos interdisciplinares.

La Unidad Didáctica es la interrelación de todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje con una coherencia metodológica interna y por un periodo de tiempo determinado.

La Unidad Didáctica es una unidad de trabajo que responde a las siguientes características:

1. Elementos curriculares organizados en torno a un eje organizador
2. Desarrollo conjunto de la planificación y puesta en práctica.

Está articulada en torno a un eje y relaciona las intenciones del profesor, los contenidos, la metodología y la evaluación. Es un instrumento de trabajo que permite al profesor organizar su práctica educativa para articular unos procesos de enseñanza-aprendizaje para su grupo y para cada uno de sus alumnos y alumnas.

Medina, por su parte (1992) diferencia el siguiente proceso de la elaboración de la U.D.I./G

1. Elección de un eje temático adaptado al grupo de adultos, en coherencia con el resto de U.D.
2. Sistema metodológico.
3. Actividades.
4. Clima Social.
5. Medios.
6. Sistema Organizativo.
7. Evaluación procesual y final de la Unidad. La concepción de Unidad Didáctica, se refiere a una unidad de trabajo relativa a un proceso de enseñanza-aprendizaje, articulado y completo; en ella se deben precisar por tanto los contenidos, objetivos, actividades de enseñanza/aprendizaje y las actividades para la evaluación. Estos elementos deben tener en cuenta los distintos niveles del grupo y desarrollar las necesarias adaptaciones en función de las necesidades que se presenten.

La Unidad Didáctica, la entendemos como la explicación de nuestra teoría de la enseñanza en su fase preactiva. Es una anticipación del proceso de enseñanza/aprendizaje para la toma de decisiones. El diseño de U.D. que creemos mas adecuado es un diseño abierto, que admita diferentes desarrollos y facilite la introducción de cambios sobre la marcha. Será un diseño a contextualizar, que en función de las peculiaridades del aula y de la situación existente podrán estudiarse y seleccionarse las posibilidades mas adecuadas.

En Educación de Adultos, la elaboración de Unidades Didácticas, supone una forma de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que se parte de un problema o centro de interés, se estructuran las estrategias y tareas de enseñanza-aprendizaje, se proporciona una respuesta interdisciplinar, acorde al problema, y se evalúa el proceso y producto cultural obtenido como respuesta.

El diseño de la Unidad Didáctica que proponemos, responde a los planteamientos didácticos de aprendizaje cooperativo, de investigación participativa, metodología interdisciplinar y evaluación cualitativa.

El diseño de Unidad Didáctica que se plantea tendrá el siguiente esquema:

1. Justificación/presentación:
 - Relación con la U.D. anterior y siguientes.
 - Tipología, ámbitos, recursos.
 - Contextualización: edad, sexo, problemáticas.
 - Temporalización.
2. Selección de Centros de Interés.
3. Metas/fines.
4. Instrumentos interdisciplinares que facilitan la comprensión de la Unidad Didáctica

5. Selección de tareas.
6. Técnicas de dinámica de grupos.
7. Seguimiento, evaluación, elaboración de informe.

Entendemos por interdisciplinariedad, la interacción existente entre dos o mas disciplinas. Estas relaciones tendrán un carácter bilateral porque un trabajo interdisciplinar, no es progresar en sectores del saber, sino progresar conjuntamente en un saber nuevo (Boudon y otros 1981).

La Unidad Didáctica elaborada por los profesores del Centro, constituye la organización del material del alumno, como recurso del proceso de enseñanza/aprendizaje. En educación de Adultos, la elaboración de unidades didácticas viene justificada desde el modelo curricular, al tener en cuenta el profesorado, la participación del adulto, los intereses y necesidades, motivaciones; lo que supone la elaboración de un material que aglutine dichos indicadores, junto a los cambios sociales y culturales, González Soto, 2000.

La elaboración de Unidades Didácticas, necesita tener presente una serie de características e indicaciones para el profesor:

- Atractiva presentación y formato.
- Fácil manejo.
- Tipografía atractiva y de fácil lectura.
- Buena disposición de ilustraciones.
- Variedad.
- Conexión con las necesidades de los alumnos.
- Buena estructura en su desarrollo.
- Información sobre los objetivos y pretensiones especificadas.
- Selección de ejemplos.
- Claridad, sencillez, etc. entre otras.

El autor propone que el material , debe establecer relaciones entre lo que el alumno sabe y sus experiencias y conocimiento adultos, favoreciendo la transferencia y la actividad del adulto en nuestro caso.

Las guías didácticas constituyen junto a la unidad didáctica un recurso imprescindible para la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje. Las guías pueden ser útiles tanto para el profesor como para el alumno, siendo los objetivos de cada una de ellas diferente. La función educativa de las guías didácticas del profesorado, para guiar el proceso de enseñanza, González Soto, 2000, deben girar en torno a la Orientación de los aprendizajes previos, hacia la orientación de las actividades, la reconducción del proceso, etc.

La aplicación de las guías didácticas en el caso del profesor, constituye un referente sobre el que organizar y construir su propia acción de un modo flexible”, González Soto, (2000:182). En el caso del alumno, el objetivo de la guía es de ayuda para la organización del aprendizaje de forma autónoma.

IIª PARTE:
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO V.
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El esquema metodológico que vamos a seguir en nuestra investigación, apoyado en los planteamientos de autores como Buendía y Colás, (1992); Cohen y Manion, (1980); Fox, (1981); Kerlinger, (1987); Husen, (1988); Shulman, (1986), tiene como finalidad investigar nuestros objetivos y ayudarnos a esclarecer las hipótesis planteadas.

En el desarrollo de este capítulo presentamos las concepciones metodológicas presentes en la investigación, así como el proceso seguido. Por un lado se desarrolla la metodología descriptiva, utilizando el método de encuesta como método de trabajo. Asimismo se presenta el cuestionario como instrumento de recogida de datos de nuestro estudio extensivo, (Marcelo: 1998).

En segundo lugar desarrollamos el método etnográfico y a través del estudio de casos, pretendemos conocer en profundidad, dentro de la fase intensiva las necesidades que plantean los profesores en el cuestionario, seleccionando algunos casos procedentes de los sujetos que han participado en la investigación a través del análisis factorial.

Presentamos las fases de nuestra investigación, preactiva, interactiva y postactiva, así como el desarrollo de cada una de ellas.

Los instrumentos utilizados, el proceso de elaboración y validación del cuestionario, así como la selección de la muestra y administración del cuestionario, constituyen otro de los momentos de la investigación. Describimos la entrevista como técnica de investigación dentro del estudio de casos múltiples que desarrollamos, describiendo la selección de los sujetos, el análisis de contenido de las mismas, así como el tratamiento de datos a través del programa informático AQUAD FIVE , desarrollado por el profesor Gunter Huber de la Universidad de Tübingen (Alemania).

1. PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO Y FUNDAMENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento metodológico y paradigmas de investigación.

La investigación está basada en el método científico, entendido como el conjunto de procedimientos seguidos por toda actividad que aspire a ser científica Colás y Buendía, (1992). Las características que según las autoras distinguen al método científico, son las siguientes:

- Su carácter fáctico
- Su carácter racional
- La contrastabilidad
- La objetividad
- Su carácter analítico
- Sistematización
- Su carácter autocorrectivo, intercultural y transcultural

Entendemos por métodos, toda una variedad de enfoques utilizados en la investigación educativa para recoger datos que se utilizarán como base para la inferencia, interpretación, explicación y predicción. Cohen y Manion, (1980:26). Colás y Buendía distinguen entre métodos experimentales, correlacionales, descriptivos, cualitativos e investigación-acción. Consideran los tres primeros como propios del paradigma cuantitativo y el tercero, característico del enfoque interpretativo y el quinto en alguno de sus posibles desarrollos de la perspectiva crítica. Buendía, considera en sentido amplio que el método será la forma de llevar a cabo una acción de manera estructurada.

Autores como COOK, T Y REICHARDT, CH (1986:29), sintetizan en el siguiente cuadro, las características más significativas de los paradigmas cualitativo y cuantitativo:

Paradigma cualitativo	Paradigma Cuantitativo
Empleo de métodos cualitativos Fenomenologismo, "interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa" Observación naturalista y sin control Subjetivo Próximo a los datos, perspectiva "desde dentro" Fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo. Orientado al proceso Válido: "datos reales", "ricos" y "profundos". No generalizable: estudios de casos aislados Holista Asume una realidad dinámica	Empleo de métodos cuantitativos Positivismo lógico, " busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, prestando escasa atención a los estados subjetivos de los individuos" Medición penetrante y controlada Objetivo Al margen de los datos, "desde fuera" No fundamentado en la realidad, orientado a la comprobación, confirmatorio, inferencial, e hipotético deductivo y reduccionista.. Orientado al resultado Fiable: datos "sólidos" y repetibles. Generalizable: estudios de casos múltiples Particulariza Asume una realidad estable

En base a las características destacadas de ambos paradigmas, recogemos en opinión de HUSEN , (1988: 53), "la complementariedad de los paradigmas cualitativo y cuantitativo", argumentando el autor que esta complementariedad es necesaria, tanto en trabajos de muestreo como en trabajos dentro de las clases, con el fin de superar la superficialidad de las primeras. El mismo autor expone, que "los enfoques metodológicos no se hallan forzosamente en conflicto entre sí, dependiendo de lo que intentemos al buscar conocimiento, podemos llegar a un cuadro multifacético del problema que queremos aclarar siguiendo distintas rutas metodológicas". Asimismo, De Miguel, 88:77 insiste en la utilización de los métodos, considerando, que "no debemos olvidar que los métodos han de estar determinados por los objetos que se pretenden estudiar y no al revés", será el propio conocimiento que investigamos, el que nos lleve a elegir un método u otro.

La dicotomía entre el paradigma cuantitativo y cualitativo, es analizada por Patton, (1984, : 10) y él mismo lo resuelve con la utilización de estrategias de investigación mixtas, cuando plantea que en la fase de análisis de datos, ante investigaciones cualitativas, con medidas cualitativas, se pueden convertir éstas en cuantitativas, que puedan ser estadísticamente manipuladas.

Guba y Lincoln en De Miguel, (1988), consideran tres tipos de paradigmas de investigación educativa que vienen a responder a la perspectiva Kuhniana: positivismo lógico, la corriente interpretativa y la teoría crítica. Colás y Buendía (1992:54) exponen por su parte un resumen de los tres paradigmas, donde se pueden observar sus posiciones teóricas y las características metodológicas de cada uno de ellos.

	POSITIVISTA	INTERPRETATIVO	CRÍTICO
NATURALEZA DE LA REALIDAD	Única Fragmentable Tangible Simplificada	Múltiple Intangible Holística	Dinámica Evolutiva Interactiva
FINALIDAD DE LA CIENCIA Y LA INVESTIGACIÓN	Explicar Controlar Dominar Verificar	Comprensión de relaciones internas y profundas Descubrimiento	Contribuir a la alteración de la realidad Cambio
TIPO DE CONOCIMIENTO	Técnico Leyes nomotéticas	Práctico Explicaciones ideográficas	Emancipativo Explicaciones de las acciones que implican una teorización de contextos
ROL DE LOS VALORES EN LA INVESTIGACIÓN	Neutralidad Rigor de los datos Libre de valores	Influencias de los valores en el proceso de investigación Explícitos	La ideología y los valores están detrás de cualquier tipo de conocimiento Valores integrados
TEORÍA Y PRÁCTICA EDUCATIVA	Separación Teoría normativa y generalizable	Interpretación y aplicación se unen	Teoría y práctica constituyen un todo inseparable
RELACIÓN INVESTIGADOR/OBJETO DE INVESTIGACIÓN	Distanciados Independientes	Interacciones entre ambos	El investigador es al mismo tiempo objeto de investigación

Explicando estos mismos autores, las características metodológicas de los paradigmas de investigación:

	POSITIVISTA	INTERPRETATIVO	CRÍTICO
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	Teóricos	Percepciones y sensaciones	Vivenciales
DISEÑO	Estructurado	Abierto y flexible	Dialéctico
MUESTRA	Procedimientos estadísticos	No determinada e informante	Los intereses y necesidades de los sujetos determinan los grupos de investigación
TÉCNICA DE RECOGIDA DE DATOS	Instrumentos válidos y fiables	Técnicas cualitativas	Comunicación personal
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	Técnicas estadísticas	Reducción Exposición Conclusiones	Participación del grupo en el análisis. Fase intermedia
VALORACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	Validez interna y externa Fiabilidad Objetividad	Credibilidad Transferabilidad Dependencia Confirmabilidad	Validez consensual

Bóveda (1989), por su parte compara los tres paradigmas analizando las diferencias más significativas, entendidos como formas o modos de ver la realidad, de captarla, y de utilizar unas técnicas u otras.

Paradigma	Interés	Ontología Realidad	Relación sujeto/objeto	Propósito/ generalización	Explicación Causalidad	Axiología rol valores
Positivista	Explicar controlar predecir	Dada Singular Tangible Fragmentada Convergente	Independiente e Neutral Libre de valores	Generalizaciones No sometidas Al tiempo Deductiva Cuantitativa Atención a los semejantes	Causas reales Temporalmente precedentes o simultáneas	No sujeta a valores
Interpretativo	Comprender interpretar Compartir la comprensión	Constructiva Múltiple Holística-total divergente	Interrelacionada Relación influida por factores subjetivos	Limitada por contexto y tiempo Hipótesis de trabajo Afirmaciones ideográficas Inductiva Cualitativa Centrada en las diferencias	Interactiva Feedback prospectiva	Tiene en cuenta los valores Éstos influyen en la solución de problemas
Crítico	Liberación emancipación para criticar y para identificar el potencial de cambio	Constructiva Múltiple Holística Divergente	Interrelaciones Influida por la relación Influida por el compromiso con la liberación humana	Lo mismo que para la interpretativa		Marcada por los valores Crítica de la ideología

Gage considera, que los paradigmas son modelos, pautas o esquemas. "Los paradigmas no son teorías, son más bien maneras de pensar o pautas para la investigación que, cuando se las aplica, pueden conducir al desarrollo de una teoría Gage, (1963: 75). Kuhn (1970) utilizó alrededor de 22 usos diferentes de "paradigma" en su libro "la estructura de las revoluciones científicas". La enciclopedia Larousse lo define como el conjunto de problemas que deben estudiarse y las técnicas propias para su estudio. Por su parte Shulman (1986) prefiere hablar de programas de investigación para describir los géneros de indagación que se encuentran en el estudio de la enseñanza.

Todos los programas de investigación surgen de una determinada perspectiva que necesariamente ilumina una parte del campo de la enseñanza al mismo tiempo que ignora el resto. El peligro reside en su potencial corrupción o trivialización por situarse en una visión paradigmática única.

Considerando estos datos se hace necesario elegir cuidadosamente el paradigma de investigación puesto que la elección de un modelo definirá sin duda de antemano los resultados y tendrá posiblemente un compromiso del que tendremos que ser conscientes. Nos vamos a mover en un paradigma puente entre el paradigma cualitativo o interpretativo y el paradigma crítico, ya que como expresa Escudero (1988) "la investigación-acción colaborativa se encuentra en una perspectiva puente entre la visión crítica y la interpretativa". Destacamos asimismo como paradigma de investigación el paradigma ecológico, dado que nuestra intención fundamental es analizar en profundidad los tres centros de adultos focalizando el problema de investigación, con el fin de incidir en la mejora de dichas prácticas.

En este momento la investigación cualitativa se ha establecido como un medio idóneo para la investigación social y educativa. Wittrock, (1986, pág.68, 130,136) considera que los programas de investigación producen conocimientos acerca de la enseñanza que son de interés para los teóricos, para los que formulan políticas educativas y para los profesionales.

La elección de un determinado método de investigación educativa determinará sensiblemente las cuestiones que se plantean para su estudio. La primera gran definición será la elección del paradigma o perspectiva de investigación porque cada enfoque general acostumbra a usar un conjunto de métodos definidos en el mismo.

Los tipos de investigación educativa, siguiendo a Bernal, A y Velázquez, Men Torres, J.A: (1996: 204) se establecen en relación a criterios:

CRITERIOS	CLASIFICACIÓN
Generalización de resultados	Investigación fundamental Investigación activa
Finalidad de la investigación	Investigación básica Investigación aplicada
Perspectiva temporal	Investigación histórica (Pasado) Investigación descriptiva (Presente) Investigación experimental (futuro)

Nuestra investigación respecto a la generalización de resultados, es una investigación activa, dado que tiene como fin solucionar los problemas que tiene el profesorado a la hora de diseñar y desarrollar el currículum con las personas adultas en un contexto determinado.

Respecto a la finalidad de la investigación es una investigación aplicada dado que nos planteamos la resolución de problemas a través del diseño de un modelo de formación bajo la perspectiva de la Investigación Acción Colaborativa (IAC).

Según la dimensión temporal, se trata de una investigación actual, estaríamos ante una investigación descriptiva.

Atendiendo las indicaciones de FOX, (1981:503), los pasos a seguir en la investigación descriptiva son los siguientes:

1. Formulación del problema de investigación, referido a la problemática a abordar por el profesorado de Educación de Adultos de Andalucía.
2. Selección del enfoque de investigación.
3. Determinación de los objetivos de la investigación y su posterior traducción a criterios.
4. Determinación de variables identificadas.
5. Concreción del instrumento de recogida de datos: el cuestionario.
6. Identificación de la población.
7. Disponibilidad de una muestra representativa: selección de la muestra.
8. Recogida y análisis de datos.

La metodología seguida en la investigación la enmarcamos desde la superación del paradigma cualitativo/cuantitativo, dado que se trata de una metodología multimetódica.

Desarrollada en dos fases, una primera fase hace referencia al estudio extensivo de las necesidades de formación de las personas adultas a través de los profesores/as de Educación de Adultos de la Comunidad Autónoma Andaluza. Hemos utilizado el método de encuesta para estudio, a través del cuestionario y así obtener la información necesaria para describir dichas necesidades. La segunda fase es Intensiva, se estructura bajo la forma de estudio de caso. Ambas fases tienen relación, de manera que los casos seleccionados no han sido al azar, siguiendo un procedimiento riguroso para asegurarnos eran representativos de dimensiones o conglomerados estables. Para proceder al análisis hemos encontrado de gran utilidad el análisis factorial de correspondencias múltiples que es una técnica estadística que permite interpretar visualmente datos categóricos multivariados.

Hemos realizado un análisis factorial de correspondencias múltiples en el que en un primer momento hemos considerado 4 factores que nos han permitido seleccionar tres casos. El procedimiento seguido, las variables consideradas y la selección de los sujetos para el análisis cualitativo de cada caso de la investigación, constituyen el análisis cualitativo de la investigación. En el estudio de cada caso utilizamos la entrevista al profesorado, un cuestionario al alumnado y la escala (EAE) de Moos y Trickett como técnicas de investigación.

La justificación de la selección de los centros, responde fundamentalmente a criterios referidos a:

1. Historia del Centro
2. Oferta formativa
3. Población de la localidad donde se ubica el Centro de Adultos
4. Número de profesores/as
5. Número de alumnos/as
6. Acceso al Centro.

Desde la tradición interpretativa, Pérez, 90, plantea el gran impulso que se ofrece al análisis de la realidad desde este planteamiento de investigación. En este modelo los prácticos participan en la investigación a diferencia del paradigma positivista permitiendo la aproximación a la realidad. Este paradigma nos va permitir comprender mejor las distancias que se presenten ente la teoría y el mundo de la práctica, Shulman, (1986). Este paradigma estaría próximo a corrientes de tipo antropológico, sociológico, psicológico, como la metodología cualitativa, la investigación etnográfica, etc.

No aspira el paradigma interpretativo a la generalización, porque cada proceso es único. La objetividad hay que buscarla en la intersubjetividad de los investigadores-profesores, que viven el problema, constituyendo los informes de la investigación hipótesis a contrastar en contextos semejantes, Pérez, 90.

Desde el paradigma IAC, nos planteamos que en un contexto de Educación de Adultos, donde los propios adultos van construyendo sus propios aprendizajes en un proceso continuo de interiorización de los mismos, el modelo que más responde a la investigación estaría próximo al modelo de Investigación acción colaborativa, desde el cual se plantea el trabajo conjunto y la interacción progresiva entre investigador y prácticos, Pérez, (1990:153).

Medina, (1989) por su parte, diferencia la perspectiva sociocrítica o de formación de la acción reflexiva, cuyo marco de investigación es el paradigma ecológico-crítico. El eje de la formación se centra en la formación del profesor en la reflexión crítica en torno a su concepción y práctica de la enseñanza.

Diferencia Medina (1994), un modelo de formación del educador de personas adultas, basado en una línea de desarrollo profesional, que constituye una síntesis integradora de tres grandes aportaciones: el paradigma del pensamiento del profesor, la indagación desde la práctica profesional reflexiva para la construcción de conocimiento y la colaboración para la configuración de conocimiento en equipo.

1.2. La encuesta como método de investigación educativa.

El método de encuesta es el más apropiado en las disciplinas sociales, surge en la antigüedad a través de las enseñanzas de Sócrates, y su objetivo fundamental es la recogida de información sobre un tema concreto. Pueden utilizarse diferentes procedimientos: la entrevista, el cuestionario, la encuesta.

Fox (1981: 587) considera seis elementos esenciales en la utilización de este método:

1. Contexto de la encuesta
2. Contenido de la encuesta
3. La pregunta
4. Previsión de las respuestas
5. Forma de registrar la respuesta
6. Interacción investigador-encuestado

Tres son los requisitos necesarios según Manion, L y Cohen (1990: 132, para el diseño de cualquier encuesta:

- Especificación de la finalidad exacta de la investigación.
- Especificación de la población sobre la que se va a centrar la investigación.
- Especificación de los recursos disponibles.
- Nosotros vamos a utilizar el cuestionario como técnica de recogida de datos.

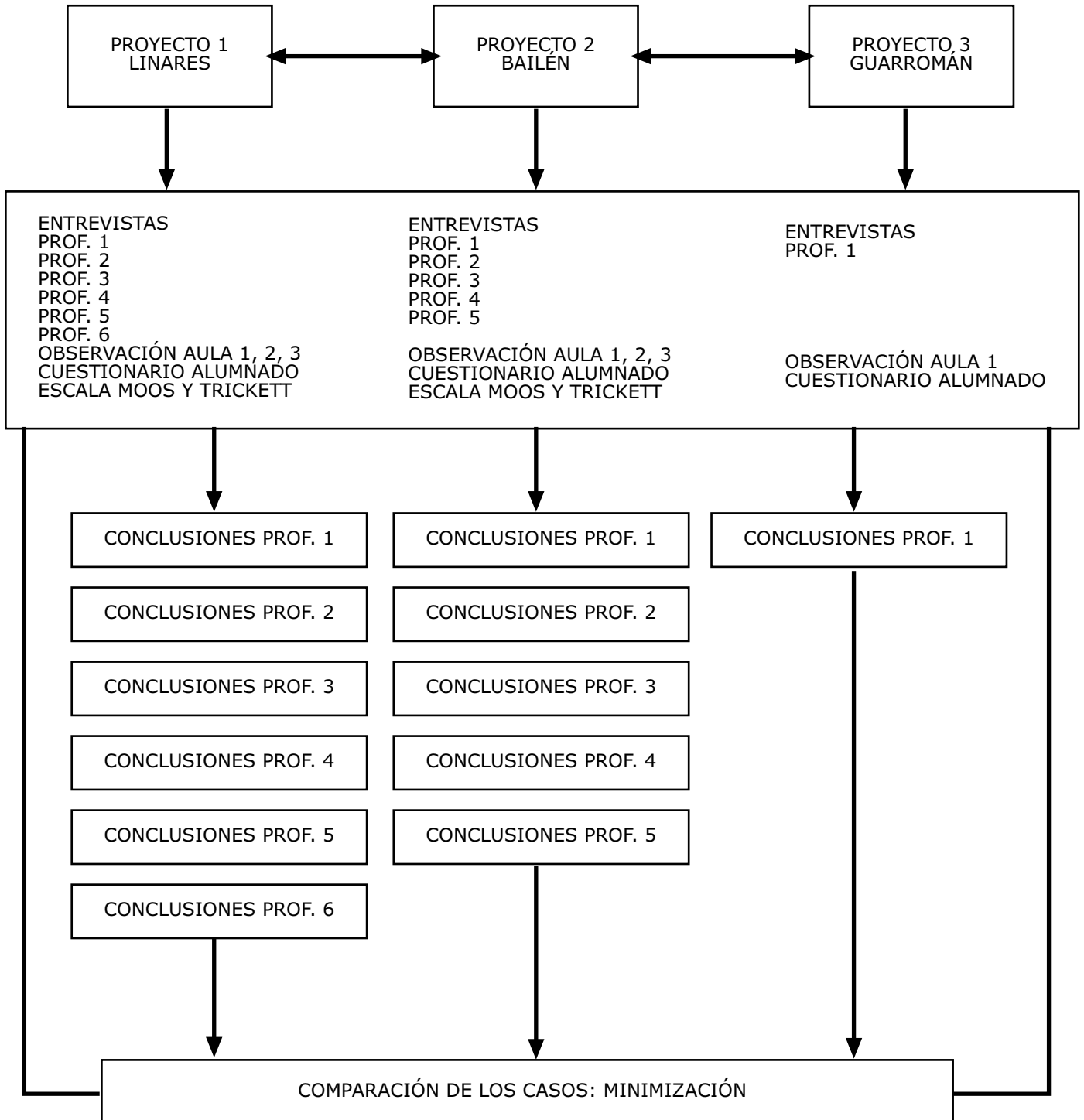
Los estudios basados en el método de encuesta que, como en este caso, se apoyan en el uso de cuestionarios facilitan la exploración (una descripción y explicación primeras) de una determinada problemática educativa.

En este sentido, la investigación mediante encuesta que se presenta, aporta ideas al estudio de casos y puede facilitar la toma de decisiones generales relativas a la mejora de la actual propuesta curricular relativa a los Centros objeto de estudio, con el fin de conocer en qué medida las claves que plantean los centros desde la perspectiva del profesorado como problema, inciden en el resto de centros tanto de la provincia como de la Comunidad autónoma.

Sus resultados son muy útiles para orientar investigaciones más profundas y para facilitar una toma de decisiones de carácter general. Sin embargo, y dado su sentido exploratorio, no facilitan el conocimiento de las causas o consecuencias de las realidades estudiadas: muestran la realidad y no la explican más allá de los datos aportados, si bien como hemos planteado sirven de contraste para el estudio en profundidad de los centros.

1.3. El método etnográfico. Estudio de casos.

ESTUDIO DE CASOS MÚLTIPLE



Nuestra perspectiva como hemos señalado en el planteamiento metodológico, es analizar en profundidad algunos casos procedentes de los sujetos que han participado en la investigación, mediante la cumplimentación del cuestionario.

Autores como Goetz y Lecompte, (1988:58), diferencian una serie de fases, para que una metodología pueda considerarse etnográfica:

1. El foco y el fin del estudio.
2. Modelo o diseño de investigación y razones.
3. Los participantes o sujetos de estudio y escenarios de investigación.
4. La experiencia de investigación y roles en el estudio.
5. Estrategias de recogida de datos.
6. Técnicas empleadas en el análisis.
7. Los descubrimientos del estudio: interpretación y análisis.

En nuestra investigación, consideramos el Estudio de casos, un buen instrumento metodológico para la deliberación profesional crítica del profesorado. Permite obtener una cualificada información de y en la propia realidad de la actividad práctica, examinar sistemáticamente y de un modo interactivo, los factores y variables que la condicionan; algunas investigaciones, sin embargo, incluyen la comparación de dos o más casos. Wittrock, (1.989).

Patton y Goetz y Lecompte, (1988), diferencian el estudio de caso focalizado en un centro; entienden los autores que cuando nos encontramos con un caso de máxima variación, pueden observarse las variaciones que se producen, en los demás centros.

Por su parte Stake, (1994) considera que la importancia de la selección de un caso está en su objetivo fundamental, aprender al máximo sobre nuestra investigación. El mismo autor diferencia entre tres tipos de estudio de casos: intrínseco, instrumental y colectivo. En el último caso, se espera que los casos, en la medida en que son representativos, proporcionen información susceptible de ser generalizada.

Nuestro estudio responde a un estudio de casos colectivo, Stake en Rodríguez, (1996), entendiendo que se trata de la indagación de un fenómeno, población, etc. El interés se centra, no en un caso concreto, sino en un determinado número de casos conjuntamente. Se trataría del estudio intensivo de varios casos; apareciendo caracterizados los profesores del estudio, con nombres figurados del santoral. Desarrollaremos más ampliamente el estudio, dentro de la fase interactiva de la investigación.

Otra clasificación de estudio de casos, y que a nosotros nos interesa en nuestra investigación, es la que presentan Bogdan y Biklen (1982), según los cuales existen dos tipos de casos, el estudio de caso único y el estudio de casos múltiples, distinguiendo a su vez distintos tipos dentro de cada uno de ellos.

La ventaja que encontramos a la hora de trabajar con un estudio de casos múltiple, es la posibilidad de réplica de las evidencias que encontramos en cada caso, resultando más convincente y más robusto, Yin, (1984).

El estudio de casos responde al criterio de la finalidad perseguida, Martínez, (1995:15), diferenciando entre el estudio de casos como estrategia didáctica y como método de investigación. Nosotros optamos por esta última opción. Se trata de un análisis completo e intensivo de un tema o suceso, que tiene lugar a lo largo del tiempo en un determinado marco geográfico, Guba y Lincoln, (1981).

Goetz y LeCompte (1988), consideran que la selección de casos puede hacerse también "por criterio", según la cual los investigadores pueden establecer criterios para justificar la selección de los casos.

Nuestro objetivo es profundizar de forma intensiva en tres centros que consideramos significativos dentro de la provincia de Jaén, en cuanto a la tipología de centros establecidos por la Administración Educativa (Tipo I, II, III) y así realizar un estudio en profundidad con los profesores que han participado en la cumplimentación del cuestionario en la investigación.

Rodríguez, 96, considera que la potencialidad de un caso, está en el carácter propio del mismo, no en su representatividad, sino más bien en lo peculiar e idiosincrático del mismo.

La propia metodología del estudio de caso, facilita datos sobre el clima, relaciones sociales del contexto de estudio. Se utilizará la triangulación en las técnicas de recogida de datos, análisis de entrevistas y cuestionarios y el análisis de contenido de los mismos (Cualitativos/cuantitativos).

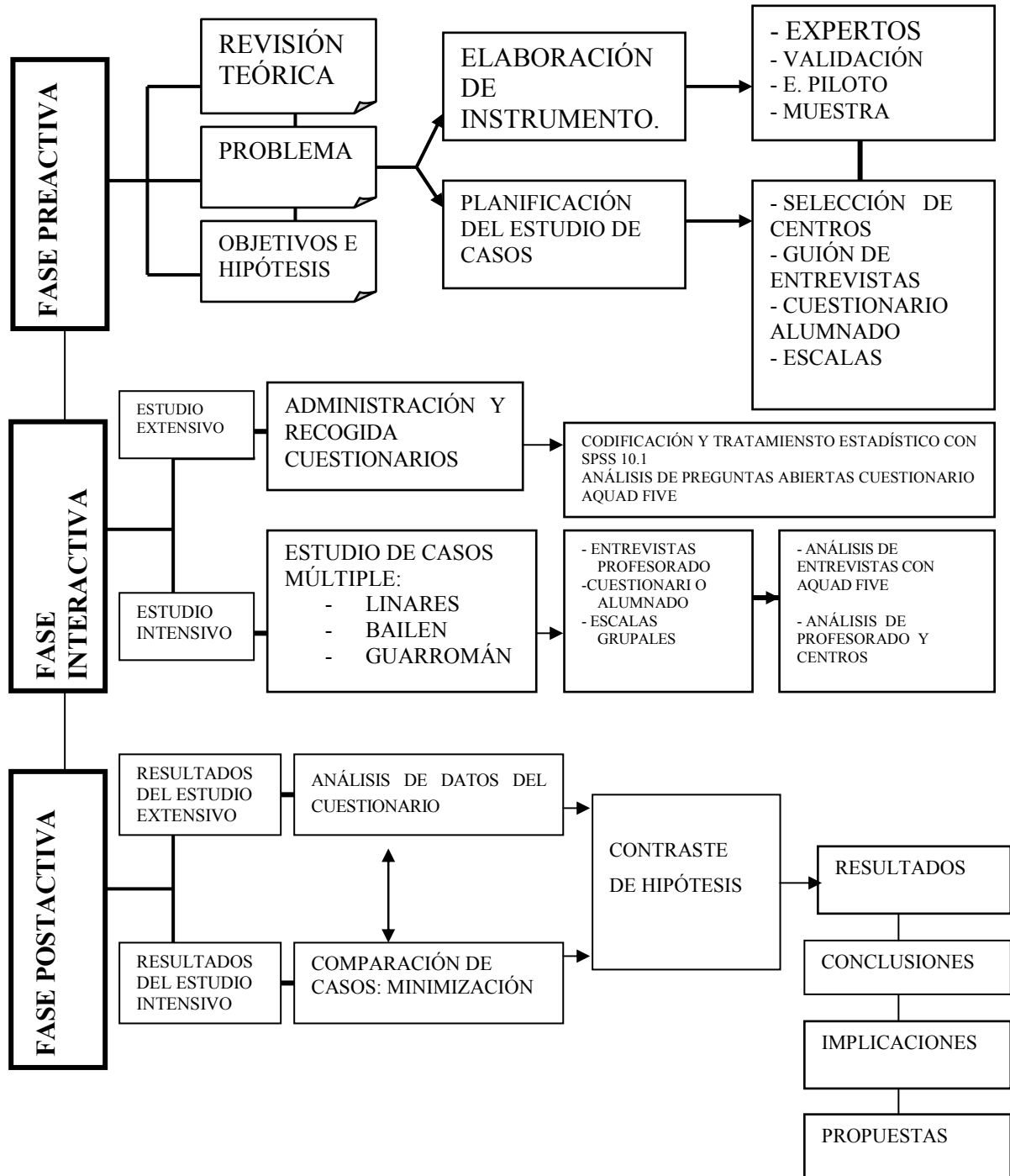
Se trata de una investigación en la acción, que permite reflexionar con el profesorado sobre su propia práctica en la dimensión socio-educativa y profundizar en el sentido y análisis de la misma, desde la participación y el cambio.

Respecto al muestreo cualitativo, es necesario precisar que a diferencia del cuantitativo, puede seleccionarse por ser "ejemplos típicos de algo", por ser únicos o extremos, por tratarse de ejemplos modélicos de algo, Lichtman y Taylor, (1993), esto justifica más a nuestro favor que nuestro planteamiento en la selección de los casos quede ampliamente argumentada, según los autores referenciados.

Las características metodológicas más significativas en nuestro diseño, son las del estudio de casos múltiples multimétodo, que planteamos a continuación:

1. Carácter holístico, se mira con una visión amplia y se comienza una búsqueda por comprender lo complejo.
2. Centrado en los procesos de enseñanza seguidos por los profesores de educación de adultos.
3. Interesado por la comprensión de lo que acontece.
4. Necesitado de una permanencia prolongada en el lugar objeto de estudio.
5. Basado en el consentimiento informado y la responsabilidad ética.
6. Requiere el análisis multinivel y conjunto de los datos.
7. Basado en un enfoque multimétodo.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN



2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Objetivos de La investigación

En base al problema planteado, los objetivos que pretendemos conseguir, son los siguientes:

1. Definir y concretar las necesidades de formación de las Personas Adultas en el momento actual, para su desarrollo sociocultural y laboral, ante la etapa de la Educación Secundaria.
2. Descubrir desde el análisis de la práctica, las claves de un currículum específico para Personas Adultas.
3. Descubrir las concepciones de enseñanza y currículum del Profesorado de Personas Adultas.
4. Esclarecer las claves que identifican un modelo formativo de intervención, para el desarrollo de un currículum que responda a las necesidades e intereses actuales de las personas adultas.

2.2. Definición del problema e Hipótesis

El problema planteado en la investigación trata del "Estudio y análisis de la formación de base de las personas adultas, para el diseño de un modelo de formación que responda a las necesidades de las personas adultas hoy, y dar respuesta a dichas necesidades de formación, identificando con el profesorado las claves de la formación básica, y así facilitar su inserción en el mundo laboral o bien proseguir sus estudios, ante los cambios y avances de la sociedad de la información y comunicación.

Las hipótesis que se plantean, son una propuesta inicial de trabajo, que considerándola inicialmente válida, permitirá ir reformulando otras que van a ir apareciendo a lo largo de la investigación. En nuestra investigación hemos formulado una serie de hipótesis formales, puesto que nos encontramos dentro de un diseño de investigación cuasi-experimental en el se trata de buscar las relaciones ente las claves de la formación básica y el nuevo modelo de formación diseñado por el profesorado con las personas adultas. Dentro del estudio cualitativo, estudio de casos múltiple, intentamos contrastar estas hipótesis u otras que puedan surgir con el profesorado de los centros del estudio, entendido ésta, como la fase intensiva de la investigación.

La formulación de nuestras hipótesis de investigación es la siguiente:

- H1: Existe una relación directa entre la identificación de las claves de la formación de base y la propuesta de un currículum adaptado a las personas adultas; es

decir que en aquellos centros en los que el profesorado defina y parta de dichos indicadores de formación básica, el alumnado recibirá un currículum que responda positivamente a sus necesidades.

H2: El conocimiento de las necesidades socioeducativas, culturales, personales de las personas adultas por parte del profesorado influye significativamente en la elaboración de un currículum contextualizado.

H3: Existe una elevada coherencia entre el modelo de enseñanza del profesor de adultos y la Unidad Didáctica diseñada.

H4: El análisis de la biografía del profesorado favorece el reconocimiento de la teoría de la enseñanza y su incidencia en la formación de personas adultas.

2.3. Estudio de Indicadores

Desde el planteamiento del problema de investigación, "diseño de un modelo de formación que responda a las necesidades de las personas adultas hoy y dé respuesta a las necesidades de formación del alumnado adulto, ante los cambios y avances de la sociedad de la información y comunicación", estudiamos la formación básica que reciben las personas adultas; para ello necesitamos conocer las claves de la enseñanza a través de la biografía del profesorado y de la práctica con el alumnado, ya que así el profesorado diseñará un currículum de formación básica adaptado a las personas adultas; este currículum estará contextualizado en la medida que contemple y conozca las necesidades socioeconómicas, culturales y educativas.

A continuación en el cuadro adjunto se observa la relación entre los distintos indicadores, las hipótesis a probar y técnicas e instrumentos que vamos a utilizar para la obtención de los datos.

HIPÓTESIS	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
H ₁	Formación de base Currículum adaptado	Cuestionario profesorado (Items 1-18) Entrevistas Cuestionarios alumnado
H ₂	Necesidades socioeducativas Currículum contextualizado	Cuestionario profesorado (Items 19, 20, 21, 22, 27, 31, 33, 34, 35) Entrevistas Cuestionario alumnado
H ₃	Modelo de enseñanza del profesor Diseño de Unidad Didáctica	Cuestionario profesorado (Items 36-51) Entrevistas Cuestionario alumnado Escala
H ₄	Biografía del profesorado Teoría de la enseñanza e incidencia en la formación	Cuestionario profesorado (Items I-XI) Entrevistas Biograma de trayectoria profesional y autobiografía del profesorado

El papel que desempeñe el formador de personas adultas, en base a su concepción de currículum, determinará el nuevo modelo de formación que se propone. El modelo de formación que el profesor desarrolla con sus alumnos, estará en coherencia con las decisiones que tome en su aula.

2.4. Descripción de las fases de la investigación

Partimos para la realización de esta Investigación, de la estructuración en tres fases diferenciadas, que son:

- FASE PREAMBIENTE
- FASE INTERACTIVA
- FASE POSTAMBIENTE

La fase preactiva supone la previsión de cualquier acción posterior, en ella el investigador planifica cuidadosamente cómo posiblemente llevará a cabo todo el proceso.

La puesta en práctica de lo planificado, es la Fase Interactiva. Esta supone tener en cuenta el marco de previsión y cómo se está desarrollando el mismo, es la puesta en escena de lo planificado.

Hay que regular continuamente el propio proceso investigativo, aquí es donde el investigador observa el cambio que se van produciendo en las variables. En la fase Postactiva, se realizará la revisión, valoración de lo ocurrido y planificado.

2.4.1. FASE PREATIVA, Planificación de la investigación y toma de contacto con los centros y profesorado elegido.

FASE I	TEMPORALIZACIÓN
<p>PLANIFICACIÓN DEL INVESTIGADOR:</p> <p>Establecimiento de las líneas de trabajo. Estudio y análisis del contexto de los centros de estudio. Establecimiento de las Hipótesis de Trabajo. Estudio de la documentación bibliográfica. Autoanálisis del investigador.</p> <p>Elaboración de instrumentos:</p> <p>Diseño del Cuestionario al profesorado de Adultos.</p> <p>Cuestionario alumnado</p> <p>TOMA DE CONTACTO ENTRE INVESTIGADOR Y PROFESORADO</p> <p>Planificación de las sesiones de trabajo, reuniones y establecimiento de un calendario.</p> <p>Explicitación del momento de la Investigación y futuras perspectivas.</p> <p>Propuesta de Hipótesis y reformulación de las mismas.</p> <p>Elección de grupos de Investigación por parte del profesorado y de la investigadora.</p> <p>Contextualización de los grupos.</p>	<p>SEPTIEMBRE- DICIEMBRE 1996</p> <p>CURSO 96/97</p> <p>SEPTIEMBRE -DICIEMBRE 1996</p> <p>ENERO – JUNIO 1997</p> <p>SEPTIEMBRE –DICIEMBRE 1997</p> <p>ENERO-FEBRERO 1998</p> <p>MARZO - ABRIL. 1998</p> <p>MARZO- ABRIL 1998</p> <p>MAYO-JUNIO 1998</p> <p>MAYO-JUNIO 1998</p>

Tal y como presentamos en la tabla, en el primer año de planificación de la investigación, el trabajo fundamental consistió en la revisión bibliográfica, así como en el diseño del proyecto de investigación. Anteriormente, ya habíamos desarrollado otras investigaciones en Educación de Personas Adultas, y la que iniciábamos en ese momento, no hacía más que reflexionar y profundizar sobre las anteriores.

Al inicio del curso 1997-98, entramos en contacto con los centros, en uno de ellos el acceso estaba garantizado, al venir desempeñando mi trabajo con personas adultas en dicho centro. La selección de los dos centros restantes fue más laboriosa, dado que había que seleccionarlos bien por un lado, por otro, era necesario plantear el acceso y negociar el trabajo que deseábamos desarrollar. Tras varias reuniones aceptaron, al igual que ocurrió en el centro de Guarromán. Estos primeros contactos hacían referencia al intercambio con el profesorado y la revisión de documentos del centro, con el fin de conocer el centro y su contexto.

Los siguientes momentos de trabajo en los centros, giraron en torno a la formulación de hipótesis de trabajo y organización y selección de los grupos y profesorado. Esta primera fase de planificación y acceso finaliza con la contextualización de los grupos y la organización de entrevistas con el profesorado colaborador en la investigación.

2.4.2. Descripción de la IIª fase de la investigación: fase interactiva

FASE II	TEMPORALIZACIÓN
<p>F2) APLICACION DEL CALENDARIO DE TRABAJO Y RECOGIDA Y ANALISIS DE DATOS:</p> <p><u>Desarrollo del calendario planificado:</u></p> <p>Estudio piloto del cuestionario Administración del cuestionario</p> <p>Descripción de sesiones con el profesorado:</p> <p>. Diario de la investigación</p> <p>. Fichero de las entrevistas</p> <p>. Cuestionario alumnado</p> <p>.Escalas alumnado</p> <p>. Fichero de evidencias documentales</p> <p>Descripción de sesiones de observación en el aula:</p> <p>. Matriz de recogida de datos</p> <p>. Ficha de observación</p> <p><u>Análisis de datos del cuestionario:</u></p> <p>Reducción, Interpretación y análisis</p>	<p>CURSO 1999/2000</p> <p>SEPTIEMBRE -DICIEMBRE</p> <p>40 sesiones Centro A 20 sesiones Centro B 10 sesiones Centro C</p> <p>6 entrevistas Centro A 5 entrevistas Centro B 1 entrevista Centro C</p> <p>Alumnado–Profesor- Grupo</p> <p>Alumnado–Profesor-Grupo</p> <p>Análisis de documentos del Centro</p> <p>CURSO 2000/2001</p> <p>SEPTIEMBRE- DICIEMBRE 2001</p> <p>ENERO-FEBRERO-MARZO 2002</p>

PRIMER AÑO. Curso 1999-2000

En este primer año de acceso a los centros, el profesorado ya conocía de la investigación que veníamos realizando, cuáles eran nuestros objetivos y cómo íbamos a incardinar los problemas que se detectaban en el Centro. Tras una amplia y distendida toma de contacto en la fase anterior, tratamos de identificar en esta fase, los problemas y de iniciar el trabajo de campo.

Los objetivos del estudio, en cada uno de los centros, consistió en consensuar con el profesorado, llegando a un primer acercamiento, en el que las necesidades del Centro quedarán enmarcadas dentro de los objetivos de la investigación, pero focalizados en cada centro. En los centros los objetivos propuestos se concretaron tal y como expresamos seguidamente en los siguientes:

Conocer las necesidades formativas del alumnado del Centro.

Descubrir las claves del profesorado a la hora de diseñar y desarrollar el currículum con las personas adultas.

Conocer la concepción de enseñanza del profesorado desde la autobiografía.

Esclarecer las claves de un modelo formativo para personas adultas.

Tras esta fase de intercambio se elaboró un calendario de trabajo, que será revisado continuamente para adaptarlo a las necesidades del momento, con cada uno de los profesores que iban a colaborar, llegando a consensuar los instrumentos de recogida de datos que se iban a utilizar.

En un segundo momento, el profesorado colaboró voluntariamente en el estudio piloto del cuestionario, desde la perspectiva de su conocimiento práctico con personas adultas, y así proceder en este primer año a la Administración del cuestionario de nuestra muestra invitada.

Las sesiones con el profesorado, transcurrieron tal y como se habían planificado, realizándose las distintas observaciones en las aulas, así como la aplicación de los instrumentos en el grupo clase. Coincidiendo con las sesiones se aplicó la escala de ambiente escolar, al alumnado como profesorado e investigadora. Para la observación del aula de los profesores que decidieron participar, se elaboró una matriz de recogida de datos, así como una ficha de observación, para el análisis de la Unidad Didáctica que se desarrollaba en las aulas. El modelo de ficha hace referencia a la elaboración de la Unidad Didáctica, aportaciones del profesorado, contenido de la misma, progresión de la Unidad Didáctica y Valoración de la misma, entre el profesorado e investigadora.

Las entrevistas al profesorado, se realizaron en aquellos tiempos y espacios que el profesorado estaba disponible. La mayor parte del profesorado estaban de acuerdo en grabar la entrevista para su transcripción posterior, a excepción de tres profesores, que preferían que se realizaran anotaciones a la misma, con un colaborador.

El acceso a los documentos del centro, no ha planteado dificultades, pudiendo realizarse el análisis de los mismos. Siempre nos han aportado aquellos documentos que necesitábamos para avanzar en el trabajo. Unidades Didácticas, plan Anual de Centro, programaciones de Aula, Materiales diversos del alumnado, etc.

En lo referente al conocimiento de cada Centro, presentamos el Informe de cada uno de los tres Centros, de forma independiente, en un capítulo del trabajo, con el fin de extraer conclusiones de cada uno de los centros, previamente al contraste de los mismos.

SEGUNDO AÑO. Curso 2000-2001

Durante el segundo año, el propósito de nuestro trabajo consistió en el análisis de los datos y la reducción de los mismos, con el fin de conocer las claves anteriormente mencionadas en nuestros objetivos y en base a las mismas realizar la propuesta que habíamos consensuado con el profesorado. El nivel de intensidad y profundización del trabajo fue diferente en cada uno de los centros y de los profesores, en base a distintos niveles de implicación de los mismos, factores externos al profesorado del propio centro, organización, cultura, trabajo en equipo, etc. Este momento coincidió con la recepción de los cuestionarios por parte del profesorado invitado en la administración del mismo. El profesorado de los centros colaboró en su cumplimentación, aportando sus opiniones y creencias en torno al mismo.

En los proyectos-informes planteados de cada centro, se presenta el estudio del centro y su contexto, así como las creencias del profesorado a partir del análisis de las entrevistas; presentamos un Profesiograma, y el Estudio de la E.A. desde la perspectiva de cada profesor; estructurado en base a cuatro grandes indicadores extraídos del análisis factorial realizado al cuestionario de nuestra fase extensiva:

- El currículum
- El centro
- El Alumnado
- El Profesorado

En lo referente al alumnado, el análisis del cuestionario de Intereses y la escala de ambiente escolar, a cada uno de los grupos, se presenta en el mencionado informe del centro, describiendo cada uno de los grupos participantes.

Por último, en un tercer momento, se finaliza el análisis a través del proceso de minimización de los tres centros y su análisis posterior, llegando a conclusiones que se presentan en la IIIª fase de la investigación, y en el capítulo de conclusiones.

2.4.3. Descripción de la IIIª fase de la investigación: fase postactiva

FASE III	TEMPORALIZACIÓN
<u>F3) REFLEXION Y ELABORACIÓN DE INFORME DE LA INV+ESTIGACIÓN</u>	
Elaboración del informe inicial del investigador.	Abril, Mayo, Junio 2001
Discusión del informe con el profesorado.	Septiembre- Octubre- Noviembre 2001
Elaboración de informe final.	Enero-Marzo de 2002
Reflexión crítica sobre resultados.	Septiembre a Diciembre de 2001

En esta fase, se realiza una revisión de lo ocurrido y planificado a lo largo de la investigación. Los informes de las entrevistas se presentan al profesorado para su revisión y consenso, aclarando aquello que no entiendan o prefieran rectificar tras lo ocurrido. El informe del cuestionario de intereses del alumnado se realiza y presenta de cada uno de los grupos de los centros, para su contraste y discusión. Este mismo trabajo se realiza con la escala de ambiente escolar.

Una vez hechas las revisiones oportunas, y discutidos los informes, se elabora el informe final, con las aportaciones de los resultados y reflexión sobre los mismos. Esta fase nos va a permitir extraer de las conclusiones aquellas claves que el profesorado de adultos considera precisa tener en cuenta en el diseño y desarrollo del currículum en el centro, presentándose en el capítulo correspondiente.

3. SELECCIÓN DE LA MUESTRA:

3.1. Estudio extensivo de la investigación

3.1.1. Definición de la población.

La encuesta se ha dirigido a una población compuesta por 1975 profesores de Educación de Personas Adultas, dependientes de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía. De este colectivo, 911 (46 %) pertenecen a la categoría de "funcionarios", 522 (26 %) son "interinos" y 542 (28 %), son "contratados laborales". Su actividad se desarrolla en 655 centros, que podemos categorizar en tres grupos según el número de profesores que trabajan en cada uno de ellos: centros que tienen entre 1 y 4 profesores, centros que tienen entre 5 y 10 profesores, centros de más de 10 profesores.

SITUACION LABORAL	NÚMERO DE PROFESORES	PORCENTAJE PROFESORADO
FUNCIONARIO/A	911	46 %
F. INTERINO/A	522	26 %
C. LABORALES	542	28 %
TOTAL PROFESORES	1975	100 %

3.1.2. Selección de la muestra.

Desde un punto de vista cuantitativo, la selección de la muestra se analiza a partir del último anuario estadístico publicado por la Consejería de Educación y Ciencia en Andalucía como definitivo, según el cual, el número de alumnos/as matriculados en Educación de Personas Adultas es de 97.895 y un total de profesorado de 1973, tal y como se expresa en la tabla adjunta.

La selección de la muestra que es invitada a responder al cuestionario definitivo se ha realizado mediante un proceso de muestreo de tipo aleatorio estratificado proporcional. Para ello se ha determinado primero el tamaño de nuestra muestra total, 411, lo que equivale a un 20,83 % de la población, en función del nivel de confianza fijado y el error de muestreo permitido, de un 0,05, a un nivel del 95%. Más tarde, según el fraccionamiento de la población marco del estudio en la provincia, se procederá a ponderar el número de unidades seleccionadas de cada estrato, en función de las características del estrato. En una nueva etapa, ya determinados el número de unidades a seleccionar en cada estrato, éstas se distribuyen

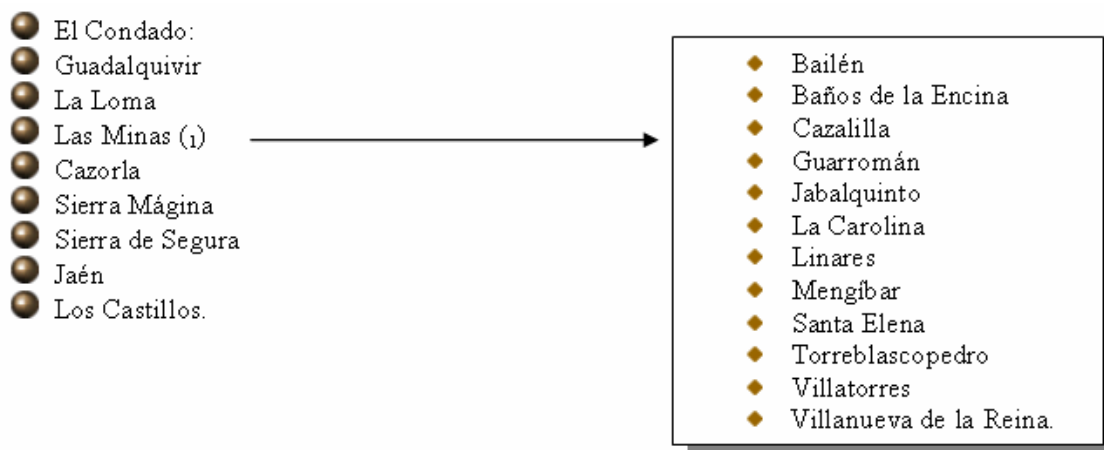
proporcionalmente en función de criterios tales como provincias, situación laboral del profesorado y centros de la zona "las Minas", atendiendo a la tipología de centros de la zona.

El número de centros y profesorado de la Comunidad Autónoma según datos recogidos durante el curso 98-99 es el siguiente, según presentamos en la tabla adjunta, junto a la muestra:

Curso 96/97	Centros	Profesores	Muestra
ALMERÍA	66	160	16
CÁDIZ	60	280	28
CÓRDOBA	74	205	21
GRANADA	90	276	28
HUELVA	66	167	16
JAÉN	76	234	220+14
MÁLAGA	99	258	26
SEVILLA	117	393	39
TOTAL ANDALUCÍA	648	1973	411

El primer estrato está formado por todos los profesores/as de la provincia de Jaén, en un total de 234, siendo nuestra muestra de 220 profesores, si extraemos el profesorado de los centros objeto de estudio, que constituyen un solo estrato, por considerar la importancia que pueden arrojar los datos a la investigación al tratarse de profesorado de los centros de la zona de actuación, "Las Minas", de la provincia de Jaén; así como un 10 % de cada una de las restantes provincias andaluzas que constituyen el segundo estrato. El tercer estrato está formado por la selección de los centros de la zona "Las Minas", con un total de 36 profesores/as., y 12 centros de personas adultas. Este estrato, constituye la población de la muestra cualitativa de la fase intensiva de nuestra investigación. Los criterios que se han tenido en cuenta fundamentalmente han sido: contexto del centro (medio rural, urbano, semiurbano), acceso al centro, historia del centro, población de la localidad donde se haya ubicado el centro de adultos y número de profesorado del centro.

En la provincia de Jaén, para ir contextualizando nuestra investigación se establecen 9 zonas que agrupan un porcentaje de municipios y centros; detallamos las zonas:



Es importante resaltar la selección dentro de la muestra de todo el profesorado de la provincia de Jaén, con el fin de focalizar las actuaciones en educación de personas adultas en esta provincia. A continuación se detalla el porcentaje de cada uno de los estratos, que constituyen nuestra muestra.

Siguiendo a FOX, (1981), nuestra muestra productora de datos es de 250 sujetos, que procede de la muestra invitada, correspondiente a una muestra total de 411. Así pues contamos con una población de 1973 sujetos, correspondiente a los profesores de adultos de Andalucía. La importancia de muestrear por separado en cada estrato, radica en la importancia que entendemos tiene el problema de la Educación de Adultos en la Provincia de Jaén, y su extrapolación al resto de Andalucía, estudiado en un segundo estrato. Por último trabajamos en un tercer estrato con los centros de una zona concreta de la provincia de Jaén, la zona de "Las Minas".

3.2. Estudio intensivo de la investigación

3.2.1. Definición de la población

Desde un punto de vista cualitativo, se trata del análisis de tres casos o centros de adultos en profundidad. Se han seleccionado en base a los siguientes criterios, que ya se justifican dentro de la investigación, en el planteamiento metodológico. Los criterios seguidos en la selección de los Centros cuya población coincide con la muestra extensiva, son los siguientes:

- a. Origen e historia del Centro de Adultos
- b. Número de profesorado y población de la localidad del centro.
- c. Grado de implicación del centro en la localidad.
- d. Centros ubicados en la provincia de Jaén, por proximidad para la realización de la investigación, en torno a 15 km y dentro de la zona "Las Minas". (Decreto 88/1991 de 23 de abril de Organización de Centros. Administración educativa).

La investigación se llevará a cabo en tres centros de Educación de Adultos, situados en localidades diferentes de la provincia de Jaén.

- CENTRO 1: "Paulo Freire" de Linares. Jaén
- CENTRO 2: "Juan Ramón Jiménez" de Bailén. Jaén
- CENTRO 3: "Nicolás Kerche" de Guarromán. Jaén

3.2.2. Selección de una muestra representativa.

Los casos seleccionados en la investigación responden a tres centros que constituyen uno de los estratos de la muestra cuantitativa del cuestionario, y han sido seleccionados con el fin de intensificar la investigación extensiva realizada al profesorado de adultos de la Comunidad Autónoma de Andalucía. La selección de los centros responde a los criterios que según autores como FOX (1981:368), entienden como muestra invitada y que ha aceptado a participar en la investigación; por otro lado hemos considerado otros criterios como han sido la historia del centro, proximidad de los centros, tipología de los mismos, número de habitantes, pertenencia a una misma zona educativa según consideración de la Administración educativa, conocida como "Zona de las Minas", número de profesores del centro, número de alumnos/as, oferta formativa y acceso al centro.

Los centros de adultos seleccionados han sido los siguientes:

- Centro de adultos "Paulo Freire" de Linares.
- Centro de adultos " Juan Ramón Jiménez" de Bailén y
- Centro de Adultos "Nicolás Kerche" de Guarromán.

Los sujetos de cada uno de los centros que han participado en la investigación, de nuestra muestra invitada han sido ha quedado en lo que llama FOX, (1981:368), muestra productora de datos, los siguientes:

Centro de adultos "Paulo Freire" de una población de 12 profesores, 6 profesores, que imparten docencia a 12 grupos de alumnos del centro, seleccionándose posteriormente con el profesorado los 6 grupos que formarán parte de la investigación.

Las entrevistas realizadas al profesorado del centro de adultos de Linares, se llevaron a cabo durante el curso 97/98 y 98/99 en este momento nos interesaba conocer sus creencias y observaciones en torno a todas las dimensiones del cuestionario, con el fin de hacer intensiva la investigación que venimos realizando. Es importante destacar que la investigadora formaba parte de este claustro durante el proceso de entrevistas, como un miembro más de ahí que se decida entrevistar a todo el claustro y permanecer al margen durante las mismas.

- Centro de adultos "Juan Ramón Jiménez", de una población de 6 profesores, 5 profesores, trabajándose con 6 grupos de alumnos del centro ,elegidos por el profesorado. En este momento el centro cuenta sólo con 5 profesores.
- Centro de adultos "Nicolás Kerche" de Guarromán de una población de 1 profesora, la profesora.(Coincide la población y la muestra). En este centro, en un principio el número de profesores/as era de dos, se ha entrevistado sólo a una de ellas, dado que en el momento de realización de las entrevistas, la Administración Educativa había suprimido una de las plazas, con lo que el centro se queda con un solo profesor.

Centro	Población	Muestra	
Paulo Freire	12	6	50 %
Juan Ramón Jiménez	6	5	83%
Nicolás Kerche	1	1	100%
Total	19	12	63 %

El número total de sujetos de nuestro estudio, con los que vamos a realizar la investigación en profundidad, es de 12 profesores de la conocida como "Zona las Minas", lo que supone un 63 % de la muestra invitada.

4. INSTRUMENTOS

4.1. EL CUESTIONARIO

Introducción

El cuestionario constituye un instrumento dentro de la investigación cuantitativa y los métodos de encuesta, que nos va a permitir conocer a partir de una muestra representativa de la población que constituye el profesorado de los Centros de Adultos de Andalucía, y más concretamente de la provincia de Jaén, sus opiniones y valoraciones, relativas al Diseño y desarrollo del currículo que actualmente se diseña y desarrolla en los Centros de personas adultas andaluzas.

El análisis de datos del cuestionario se realiza en base a los resultados estadísticos que nos ofrece la estadística descriptiva, a través de la hoja de cálculo Excel y el paquete informático SPSS 10.1. Los datos obtenidos en el cuestionario van a ser de gran apoyo y ayuda a los que se obtengan en la investigación cualitativa, consiguiendo así un mayor conocimiento de la población, que se va a focalizar en los Centros objeto de estudio con el fin de aportar conocimiento científico en el campo de la educación de personas adultas en la elaboración de currículums adaptados que respondan a los retos y necesidades que la sociedad demanda y debe ofrecer a los ciudadanos y ciudadanas andaluzas.

FOX, (1980: 610), señala las siguientes fases a tener en cuenta en cuanto a la administración del cuestionario:

1. Limitación de la extensión, para dedicar el menor tiempo posible.
2. Estructuración del modelo de respuesta para reducir al mínimo lo que escriban los sujetos.
3. Redacción del material introductorio de un modo sincero, para que los sujetos conozcan la finalidad de la investigación y el uso de los datos.
4. Arbitrar un sistema para que los sujetos conozcan los resultados de la investigación.

Las ventajas que presenta la utilización del cuestionario, Torres, 84, radica fundamentalmente, en la variada y rica información de los aspectos que nos interesa estudiar; las opiniones son recogidas a partir de lo que expresan por escrito los sujetos, posibilita la preparación y estructuración previa de las preguntas.

Por otro lado los cuestionarios tienen la ventaja de resultar poco costosos, son fáciles de aplicar, simultáneamente se puede extender a una población amplia, y sobre todo goza de la ventaja del anonimato y de la uniformidad de las respuestas, Selltitz, (1965).

Las limitaciones encontradas en la aplicación de cuestionario, (Buendía, 2000), hacen referencia a:

- La selección de los sujetos a contestar,
- La fatiga de los encuestados,
- La extensión de los objetivos, puede llevar a necesitar diversas fases de aplicación.

Es importante señalar la importancia del cuestionario en cuanto a la información que arroja, si bien hay que señalar que ésta pierde en profundidad, siendo necesario acompañar de otros instrumentos de investigación.

La investigación pretende acercarse a la realidad a través de la opinión de los profesores que trabajan en Educación de Personas Adultas, recogida ésta mediante un cuestionario aplicado durante los meses de enero y febrero, del curso 97/98.

Los resultados del estudio constituyen parte de la información general que se utiliza para centrar la investigación, en la que participen los dos sectores implicados en mayor medida en la Comunidad Educativa: profesorado y alumnado.

Sin duda, constituye una opinión importante para valorar el grado de aplicación y desarrollo del Currículum para las personas adultas, es la opinión de los profesores que, en último extremo, son los que deben ponerlo en práctica. Esta opinión resulta de especial interés si se pretende llegar a una valoración que sea fiel reflejo de la realidad y que, junto con otras opiniones y teniendo en cuenta los postulados de la L.O.G.S.E., la Ley de Adultos de Andalucía, aprobada en el Parlamento Andaluz 3/90, el Diseño Curricular de 1985, permitan construir una educación de adultos que responda a las necesidades de los adultos de cara al siglo XXI y acorde con las necesidades que su entorno más próximo demanda de forma viable.

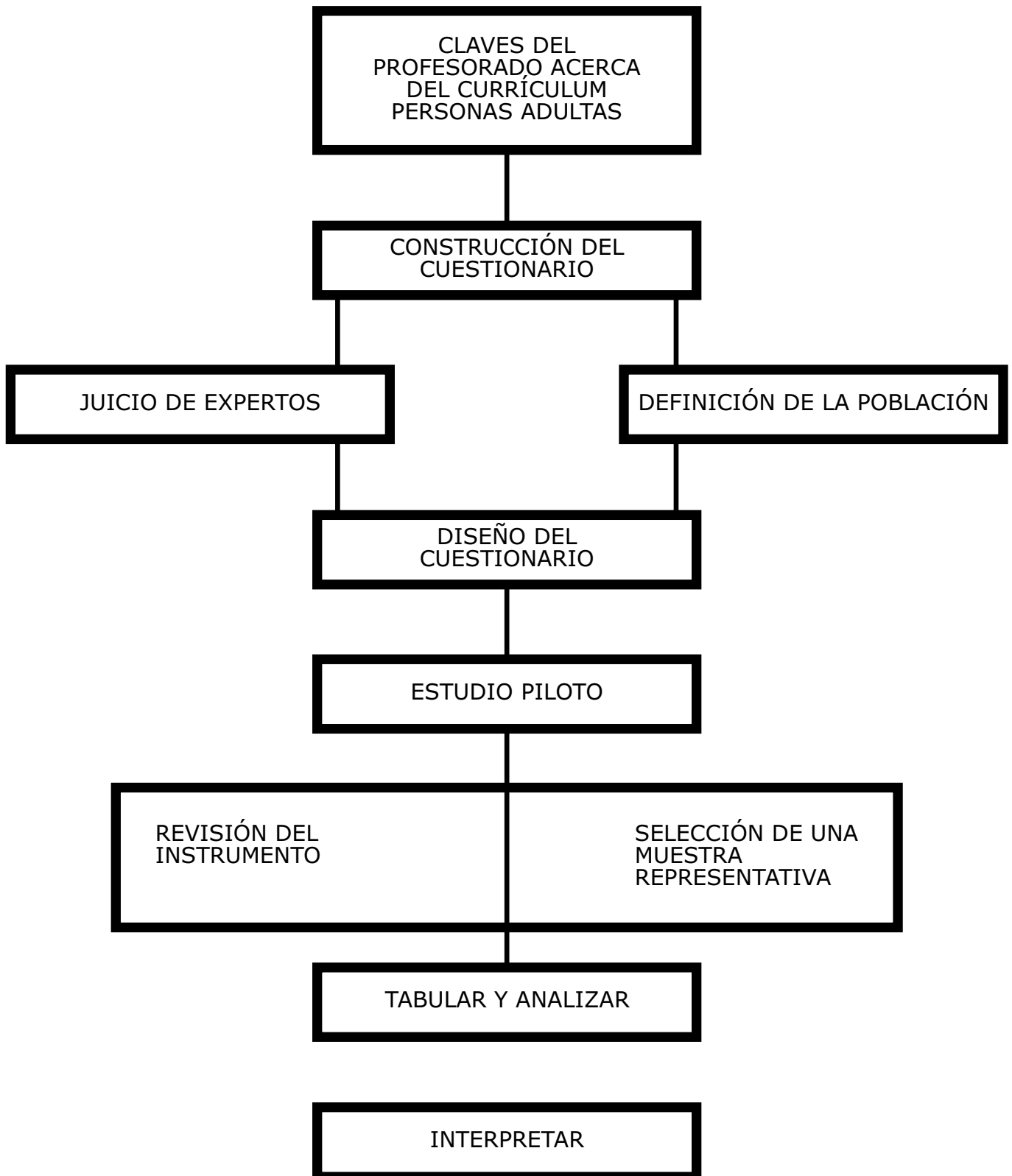
El diseño del proceso de investigación seguido responde básicamente a la orientación y el modo de trabajar habituales en los métodos de encuesta. Así, estamos interesados en recoger información relativa al modo en que actualmente se viene diseñando y desarrollando el currículum en la Educación de Personas Adultas, a partir de las aportaciones que pudiera realizar un colectivo de profesores representativo de todos aquellos docentes que trabajan en el sector. Tal recogida de información se lleva a cabo mediante un cuestionario aplicado a la muestra de profesores seleccionada.

El modelo teórico en que se apoya el diseño de investigación consta de dos ejes fundamentales: uno de carácter normativo, y otro que se acerca a las condiciones que su desarrollo tiene en la aplicación en los centros. El elemento normativo al que se hace referencia es la propia LOGSE, Ley 3/90 de Educación de Adultos y Decretos que la desarrollan.

El segundo eje tiene que ver con el modo en que se aplica y desarrolla el currículum con las Personas adultas; es decir los condicionantes que influyen en su desarrollo. Estos condicionantes pueden ser de tres tipos: culturales-sociales, internos y externos.

Los primeros hacen referencia a las concepciones que sobre Educación tienen los ciudadanos participantes, pudiéndose establecer la dicotomía titulación versus cultura. El segundo tipo de condicionantes tienen que ver con las concepciones que el profesorado tiene sobre Educación de Personas Adultas y con su papel en el desarrollo del propio trabajo (capacitación, actitudes, aptitudes, creatividad) y como consecuencia de ello la organización de la que se dote al centro. Los condicionantes externos hacen referencia a la dotación de infraestructura, la coordinación de agentes que intervienen en el proyecto educativo, la normativa, y otras condiciones que puedan favorecer o no el desarrollo del mismo.

DISEÑO DEL CUESTIONARIO



4.1.1. Construcción del "Cuestionario sobre el Diseño y Desarrollo del Currículum para Personas Adultas".

A partir del modelo teórico presentado y de las hipótesis planteadas, se elaboró una primera versión de cuestionario que pudiera recoger las opiniones y el modo de proceder de los profesores en relación a todos aquellos aspectos vinculados con la puesta en práctica del Diseño y desarrollo del currículum de modo que fuera posible contrastar la realidad de los centros con la teoría definida en la LOGSE, Ley 3/90 para la Educación de adultos en Andalucía y Decretos que las desarrollan. El total de 51 items se distribuían formalmente en una serie de dimensiones, que quedan recogidas en la Tabla 1.

EJES/DIMENSIONES	ITEMS
DATOS GENERALES	11
DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM CON P. ADULTAS.	1-18
MODELO DE FORMACIÓN	19-35
METODOLOGÍA PARA LA CONSTRUCCIÓN Y DESARROLLO CURRICULAR	36-51

Tabla 1. Distribución de ítems por dimensiones/Eje.

Cada una de las dimensiones del cuestionario constará de un número similar de items. Estas dimensiones no se entienden como independientes sino como relacionadas entre sí, de suerte que un mismo criterio o indicador (un ítem) puede representar a un universo de ideas acerca de la Educación de personas adultas, que puede ser común a más de una dimensión conceptual. Al diseñar el cuestionario, se intentó que el número total de preguntas no superara la treintena para evitar el cansancio entre los encuestados, y que cada pregunta constase del mismo número de opciones de respuesta. Para nosotros, las respuestas estaban ordenadas en una escala de opciones desde muy poco ajustadas al modelo teórico propugnado por la LOGSE y Decretos, hasta muy ajustadas. Es decir, unas respuestas están más cercanas que otras a la programación (o aplicación del Diseño Curricular definida en esa propuesta curricular. La puntuación otorgada a las respuestas, de acuerdo con el criterio de su adecuación, estaba igualmente escalada de 1 a 5. Los items se construyen tratando de que tuviesen una formulación similar (predominantemente afirmaciones) y una extensión parecida. También se ha considerado oportuno partir de los conceptos y usos pedagógicos de los profesores, de modo que reflejasen su modo habitual de expresión para referirse a los diferentes aspectos del modelo y el desarrollo práctico de los Decretos.

4.1.2. Estudio piloto.

Para conocer la adecuación del cuestionario construido al modelo de partida (validez de construcción), se desarrolla un estudio piloto. Se parte de la selección de una muestra de 10 profesores teniendo en cuenta: el tipo de centro (según número de profesores), la oferta formativa, y la situación laboral de los profesores. El tamaño muestral se distribuyó siguiendo un proceso de varias fases que comienza con la asignación proporcional del número de profesores de cada centro que entrarán en la muestra. El número de expertos en educación seleccionados pertenecientes a diferentes universidades fueron 5, asimismo se seleccionaron 5 expertos de la Administración Educativa. Siguiendo a Selltiz, 1980: 722, en la elaboración del cuestionario piloto, tuvimos en cuenta las siguientes etapas:

- Decisión sobre qué información debe buscarse
- Tipo de cuestionario que se va a utilizar
- Redacción de un primer borrador
- Revisión de las preguntas
- Comprobación previa de los cuestionarios
- Revisión y determinación de procedimientos para su utilización.

De este modo, el cuestionario definitivo quedó configurado una vez revisadas dichas etapas.

4.1.2.1. Análisis de contenido y estructura del cuestionario

El cuestionario se estructura en dos partes, una primera referida a datos generales del Centro, que consta de 11 ítems de opciones múltiples, en una escala variable en función del ítem. Los ítems hacen referencia a datos personales, datos del centro y datos profesionales.

Una segunda parte, está subdividida en tres dimensiones:

1. **Aspectos Curriculares. Diseño y desarrollo del currículum para la formación de personas adultas.** Esta dimensión está formada por 18 ítems, pretende conocer el diseño del currículum con personas adultas, así como su desarrollo en la práctica con las personas adultas.
2. **Modelo Curricular. Modelo de formación de base.** Esta dimensión pretende conocer a través de 17 ítems, el modelo o modelos que utiliza el profesorado a la hora de diseñar su trabajo con las personas adultas y sus características.
3. **Metodología desarrollo curricular. Metodología para la construcción y desarrollo curricular.** Con esta tercera dimensión agrupamos los ítems que hacen referencia a la forma que entiende el profesorado su práctica con las personas adultas.

Para el estudio de los ítems del cuestionario, definimos a partir de cada una de las dimensiones establecidas, nuestras intenciones a la hora de su construcción.

Ítems de la primera dimensión:

Ψ **Aspectos Curriculares. Diseño y desarrollo del currículum para la formación de personas adultas:**

1. Esta primera pregunta pretende recabar información sobre la repercusión de la LOGSE en la educación de adultos.
2. La segunda pregunta, busca la coherencia entre la Ley 3/90 de Educación de Adultos de Andalucía y la LOGSE.
3. Esta pregunta hace referencia a los planteamientos de proyectos curriculares desde la perspectiva social y cultural.
4. Este ítem, recoge la propuesta de orientación laboral dentro del proyecto curricular que el centro elabora.
5. Desde una perspectiva integral, interesa conocer si el diseño recoge la formación social y laboral de los adultos.

6. Pretende recoger si el currículo que el centro desarrolla responde a las necesidades formativas de los adultos.
7. Es necesario conocer con esta pregunta si el currículum elaborado está contextualizado en su entorno y en otros entornos más amplios.
8. El profesorado en este items, puede plantear el currículo que considera más adecuado para trabajar con las personas adultas de cara a la educación secundaria.
9. Esta pregunta tiene por objeto conocer el perfil del profesorado que trabaja con personas adultas.
10. Consideramos importante conocer en este items si desde la LOSE y las creencias del profesorado, los centros de adultos están abiertos a la diversidad, entendida para aquellas personas que necesitan otras ayudas en base a sus necesidades especiales.
11. Con esta pregunta se pretende conocer desde el concepto amplio de atención a la diversidad, como entiende el profesorado en el aula la diferencia y heterogeneidad del alumnado.
12. Con esta pregunta queremos conocer si considera necesario trabajar el profesorado la autoestima personal de los adultos/as.
13. El currículum de adultos en su referencia a la formación ocupacional, es abordado por el profesorado de cara a la inserción laboral del alumnado.
14. Este ítem pretende recoger la opinión del profesorado en cuanto a la importancia de desarrollar con el alumnado procesos de Orientación Profesional.
15. Con este ítem queríamos conocer del profesorado si consideran es necesario planificar actividades de animación sociocultural en su centro, como medio favorecedor de la convivencia y solidaridad.
16. Se pregunta si los contenidos instrumentales que trabajan los adultos son necesarios para su desenvolvimiento en el medio social.
17. Deseamos conocer si la formación que reciben las personas adultas es importante para que le ayude al desarrollo de su autonomía personal.
18. Con esta pregunta abierta queríamos conocer de forma descriptiva los elementos curriculares que el profesorado entiende es preciso trabajar con las personas adultas.

Ítems de la segunda dimensión:

Ψ **Modelo Curricular. Modelo de formación de base.**

1. Con esta pregunta deseamos conocer en qué modelo de educación de adultos desarrolla su trabajo el profesorado, si es entorno a modelos socioculturales o académicos.
2. Ante la diversidad cultural de la población, deseamos conocer con este ítem la disposición del profesorado a atender la multiculturalidad como transformación social.
3. Desde este ítem nos proponemos conocer si el profesorado entiende un concepto de formación básica reducida a lo académico, o por el contrario este concepto es más amplio pasando a la capacitación profesional del adulto/a.

4. Es importante averiguar si desde los centros de adultos existe un conocimiento del mercado de trabajo, fundamentalmente a la hora de organizar el currículum en la oferta del centro.
5. Pretendemos conocer la importancia que la innovación tecnológica tiene en la planificación del currículum de los alumnos.
6. Indagamos con este ítem sobre la reflexión si la hay por parte del profesorado en los procesos formativos con los adultos/as.
7. En este ítem de respuesta abierta deseamos que el profesorado describa las estrategias que utiliza en su aula de cara conocer el modelo de formación de personas adultas que defiende el profesorado.
8. Preguntamos sobre el grado de mediación del profesorado a la hora de intervenir con los adultos en clase.
9. Se desea comprobar el grado de aceptación e inserción del centro en la comunidad.
10. Necesitamos conocer si el centro desarrolla planes de animación sociocultural que sean integradores, y que no respondan a acciones puntuales.
11. Deseamos conocer la idea que el profesorado tiene sobre la proyección del centro en la localidad, a la hora de diseñar y planificar acciones abiertas a la comunidad.
12. En educación de adultos queremos conocer si el profesorado planifica las áreas transversales para el alumnado adulto.
13. Con este ítem se pretende matizar si el modelo de formación que el profesor desarrolla está más próximo a modelos academicistas o por el contrario está más cerca de modelos de transformación social.
14. Con este ítem de respuesta abierta queremos recoger si los objetivos del grupo clase que el profesorado planifica tienen en cuenta las necesidades del alumnado.
15. Pretendemos conocer con este ítem si la formación que reciben las personas adultas, tiene coherencia con las necesidades del mercado laboral.
16. Con este ítem pretendemos profundizar en el nivel de conocimiento del empresariado de la localidad de las acciones formativas que el centro de personas adultas desarrolla, desde la perspectiva del profesorado.
17. Intentamos con este ítem descubrir las claves que identifica el profesorado como diferenciales de la Educación Secundaria de Adultos y la Educación Secundaria Obligatoria.

Ítems de la tercera dimensión:

Ψ **Metodología desarrollo curricular. Metodología para la construcción y desarrollo curricular.**

1. Intentamos averiguar si el profesorado que trabaja con personas adultas planifica por áreas de conocimiento o bien a través de unidades didácticas que respondan a las necesidades del alumnado.
2. Con este ítem pretendemos profundizar en la atención del alumnado que presenta necesidades educativas especiales y es necesario adaptarle el currículum.

3. Intentamos conocer como influye en el profesorado su práctica con las personas adultas en base a su experiencia profesional.
4. Pretendemos matizar si la reflexión sobre la práctica es considerada por el profesorado como mejora de los procesos de enseñanza/aprendizaje.
5. Este ítem pretende conocer el nivel de interacción del profesorado a la hora de trabajar en su centro en líneas comunes respondiendo a las necesidades que el centro tiene.
6. Con este ítem pretendemos matizar los procesos de colaboración que tienen lugar en el centro y aula.
7. Pretendemos conocer como trabaja el profesorado en el aula en cuanto al clima que genera en el desarrollo del trabajo con las personas adultas.
8. Este ítem es de suma importancia, dado que incide de nuevo en la elaboración de unidades didácticas adaptadas a las personas adultas
9. Se desea comprobar como el profesorado elabora las unidades didácticas bien a partir de la globalización o bien de la interdisciplinariedad, en caso positivo.
10. Deseamos con este ítem de respuesta abierta que el profesor enumere los materiales que utiliza en su aula y de esta forma conocer su metodología de trabajo.
11. Con este ítem deseamos conocer el proceso de enseñanza del profesor y sobre todo como aprenden sus alumnos/as.
12. Este ítem esta relacionado con el anterior, si bien concretiza el como participan sus alumnos en la evaluación, cuestionando el estilo de enseñanza del profesorado.
13. Encontramos averiguar si el profesor utiliza medios y recursos variados en su proceso de enseñanza/aprendizaje.
14. Es importante que el profesorado exprese con este ítem de respuesta abierta si se cuestiona la dificultad de planificar estrategias para sus alumnos/as.
15. Pretendemos conocer la importancia que el profesorado da a las experiencias de los adultos/as en el proceso de enseñanza a la hora de iniciar su actividad docente.
16. Se le pide al profesorado a través de este ítem de respuesta abierta que exprese sus creencias sobre el proceso de evaluación que desarrolla en su práctica docente.

Distribuidos los cuestionarios, y recogidas las respuestas se procederá al análisis descriptivo, el estudio del cuestionario considerado globalmente (validez y fiabilidad), y el estudio de sus elementos (análisis de ítems).

La validez del cuestionario se determinará a partir de un análisis factorial exploratorio. Los cuatro factores identificados explican la varianza y reflejan una estructura en la que se destacan con cierta nitidez algunas dimensiones (DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM CON PERSONAS ADULTAS, MODELO DE FORMACIÓN, METODOLOGÍA, FUNCIONES DEL FORMADOR) mientras que los ítems correspondientes a otras dimensiones aparecían repartidos en varios factores

Por tanto, la estructura observada hace referencia a que las diferentes dimensiones del instrumento más que independientes están relacionadas entre sí; idea ésta que ha presidido la construcción del cuestionario. El estudio de la fiabilidad -medida por el coeficiente alfa de Cronbach- para cada dimensión corrobora la idea de relación entre las dimensiones. Los valores bajos obtenidos indican

que existe baja consistencia entre los ítems que forman cada dimensión. Es decir, los indicadores (ítems) considerados para medir un constructo (p.e. evaluación) no son considerados por los profesores como pertenecientes necesariamente a ese constructo; de hecho, los ítems pertenecerían a dos o más dimensiones que no son conceptualmente independientes.

Para determinar qué ítems son pertinentes y cuáles deben descartarse, se han considerado los índices de discriminación u homogeneidad y de validez de los ítems. Estos, junto con el análisis descriptivo de las respuestas, han aconsejado la eliminación o modificación de determinadas opciones.

La fiabilidad del cuestionario se ha obtenido a través del paquete estadístico SPSS 10.1, obteniéndose un índice de correlación igual a 0.947 que está próximo a la unidad, que será la correlación perfecta.

En cuanto a la **validación del cuestionario por** parte de los expertos, participaron especialistas de las universidades de Jaén, Complutense y UNED, y un grupo de expertos en Educación de la Administración Educativa. Se les entregó una ficha registro, con el fin de valorar la pertinencia y ubicación de cada uno de los ítems, lo que permitió su revisión junto con las aportaciones realizadas por el profesorado. Se planteó a los expertos la conveniencia de la ubicación de los ítems, alternativas a la misma, lenguaje, entre otros, Torres, (1996: 218).

Por último se le plantearon una serie de preguntas abiertas sobre el cuestionario globalmente:

A su juicio, ¿qué otros aspectos debería incluir?

¿Debería suprimirse alguno de los ítems?

Valore la estructura del cuestionario.

¿Considera adecuado el formato del cuestionario, a la hora de cumplimentarlo? Justifíquelo.

¿Qué otros aspectos considera, podían incluirse?

Este mismo registro se le presentó al profesorado de educación de adultos de los centros que participaron en su validación, con el fin de contrastar los resultados obtenidos por los expertos y el profesorado.

Sugerencias del profesorado a los ítems del cuestionario:

Algunas de las sugerencias del profesorado sobre el cuestionario indican la existencia de opciones de respuesta no excluyente, sino complementarias, pudiéndose precisar para los ítems afectados más de una respuesta.

- Aclarar el concepto de "elementos curriculares" por considerarlo demasiado amplio y ambiguo.
- Excesiva dificultad a la hora de responder a algunos ítems (18).
- El ítem 26, resulta de difícil comprensión.

Sugerencias de los expertos a los ítems del cuestionario:

- Introducir cuestiones de relación, reflexión, sentimientos.
- Introducir preguntas abiertas, cerradas y mixtas.
- Introducir otras categorías de respuesta en algunos ítems, resultaría más fácil de responder.
- En cuanto al empresariado, sería conveniente conocer el conocimiento que tiene de la formación de adultos.
- Ítems 46, conviene separar las actividades para ver si las valoran diferentes.

- Ampliaría el rango de cuatro al menos de 7.

Se adjuntan en los ANEXOS, las conclusiones obtenidas por los expertos y profesorado de educación de adultos que participó en la validación del cuestionario. En cuanto a la valoración del contenido de los items del cuestionario, consideran que los items hacen referencia al contenido que necesita la investigación, que recoge los aspectos fundamentales en cada uno de los bloques, que responde al modelo de formación presente en la investigación.

Respecto al lenguaje empleado consideran que es adecuado, debiendo modificar y aclarar aquellos conceptos demasiados amplios con el fin de concretar la respuesta. Finalmente teniendo en cuenta las aportaciones de los expertos y profesorado de educación de adultos, el cuestionario quedó dividido en dos apartados, uno referido a aspectos y datos generales y un segundo apartado, dividido en tres dimensiones, que consta de los siguientes items:

I.- Datos generales:	11 items
II.- Diseño y desarrollo curricular	18 ,,
III.- Modelo de formación de base	17 ,,
IV.- Metodología desarrollo curricular	16 ,,

4.1.2.2. Validez y fiabilidad del cuestionario

Se entiende por fiabilidad de un instrumento la capacidad del mismo para ofrecer análogos resultados, cuando se aplica en diversas ocasiones en condiciones semejantes. López Barajas, 1988 entiende que "un instrumento lo es, cuando es estable, equivalente o muestra consistencia interna"

Los métodos más utilizados para estimar la fiabilidad de un instrumento son:

- Método de consistencia interna
- Método de test-retest
- Método de formas paralelas
- Método de las dos mitades.

Como indica FOX, (1987) a la hora de estimar respuestas, son aceptables correlaciones a partir de 0,70 e incluso de 0,60, cuando se realizan estimaciones de opinión y crítica, como en el caso de la presente investigación.

Hemos realizado el cálculo a través de dos métodos: el método de las dos mitades, porque solo se necesita hacer una prueba sometiendo a los sujetos a un solo ejercicio (FOX, 1987). Como las dos mitades tienen que ser iguales, hemos fraccionado cada una de las dimensiones del cuestionario en dos mitades, tomando la mitad de cada una de ellas.

El coeficiente de fiabilidad con estos 54 items nos ha dado un $\alpha = 0,8246$, siendo el coeficiente estandarizado de 0,7282, lo que nos indica un índice de fiabilidad muy alto, superando los valores señalados por FOX como deseables.

Los resultados obtenidos a través de las técnicas de correlación alfa de Cronbach, han sido de 0,8287 lo que nos indica una correlación alta próxima a 1 que sería la correlación perfecta.

<i>Alpha (α)</i>	<i>(α) Alpha de Cronbach</i>
0,8246	0,8287

El programa utilizado para obtener la fiabilidad del cuestionario fue el programa Reliability en SPSS. Este programa nos facilita la realización de varios cálculos optando por los anteriormente mencionados.

En cuanto a la validez de construcción, Pérez Juste, (1985), nos propone dos procedimientos: el análisis factorial para determinar los factores que explican la varianza de las puntuaciones y la matriz multirasgo-multimétodo. Nosotros hemos seleccionado el primer método, al análisis factorial, a través de él veremos los pesos de los diferentes factores en la configuración interna del instrumento así como la varianza de dichos factores.

En el análisis factorial, para que los valores extraídos puedan ser tomados en consideración, las variables que los configuran han de tener el mayor peso en uno de ellos, siendo despreciable el peso de los otros estadísticamente.

Los valores obtenidos giran en torno a cuatro factores, teniendo un total de varianza acumulada del 61,949 % siendo los cuatro factores los que aglutinan mayor número de variables. En cada uno de los factores se han recogido aquellos ítems que tienen una saturación o peso igual o mayor a 0,40.

FACTORES	PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADA	PORCENTAJE DE VARIANZA ACUMULADA
FACTOR I	23,702	23,702
FACTOR II	15,377	39,079
FACTOR III	11,808	50,887
FACTOR IV	11,062	61,949
TOTAL	61,949	61,949

4.1.3. Revisión del cuestionario.

A partir del análisis de los datos recogidos y de los juicios emitidos por expertos y profesionales relacionados con la Educación, se ha revisado la primera estructura y formulación del cuestionario. Se mantienen el número de 51 ítems, organizados en 4 dimensiones. Los cambios fundamentales afectaron a las alternativas de respuesta, algunas de las cuales fueron reformuladas. Con estas modificaciones queda determinado el cuestionario definitivo que se administrará de nuevo a los profesores de Educación de Adultos para conocer su opinión sobre EL DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM DE PERSONAS ADULTAS ANTE LA ETAPA DE LA SECUNDARIA.

4.1.4. Administración del cuestionario.

A comienzos del mes de enero, el cuestionario definitivo ha sido enviado a cada uno de los profesores y profesoras seleccionados en la muestra, explicando las condiciones de realización del cuestionario y solucionando las dudas sobre este aspecto. En algunos colectivos, la distribución no se ha realizado directamente sino por correo. Al profesorado se les informó de la investigación a través de la presentación de una carta, informándoles de la utilidad de los datos. Dicha carta se redactó siguiendo las indicaciones de Goode y Hatt, (1970:216).

4.1.5. Análisis de datos del cuestionario

4.1.5.1. Tratamiento estadístico del cuestionario

Una vez obtenidos los datos del cuestionario los cálculos se han realizado con la ayuda de un paquete de programas estadísticos: el Statistical Package for Social Sciences (SPSS 10.1) por considerarlo idóneo para este estudio. El tratamiento de los datos del cuestionario, se efectúa a través de técnicas tanto cuantitativas como cualitativas, éstas últimas referidas al análisis de las preguntas abiertas del cuestionario, y las cuantitativas referidas a las exigencias del modelo estadístico y a los objetivos de la investigación, por ello han sido tratados a tres niveles: descriptivo, inferencial y multivariable.

Según FOX (1981, 203): "el análisis estadístico cumple dos funciones fundamentales, descripción e inferencia. La descripción significa precisamente eso, que queremos describir para la persona que lea nuestro informe, las características de los datos que hemos obtenido... aunque nos interesan los datos en sí mismos, también nos interesa, igual o quizás más poder hacer inferencias o deducciones a partir de ellas".

1º Nivel descriptivo, este nivel permite una vez depurados los datos, proceder al análisis descriptivo, para conocer las características del estudio. En primer lugar se analizan las propiedades más relevantes que servirán como punto de partida para posteriores estudios. Hemos utilizado las medidas de tendencia central, como representativas del conjunto de la distribución y las de variabilidad con el fin de conocer cómo se agrupan los datos.

En el campo bivariable estudiamos la matriz de correlaciones de las variables para analizar las posibles asociaciones entre ellas, a través del coeficiente de Pearson.

2º Nivel Inferencial, nos permite conocer qué diferencias de las halladas se deben al azar y cuáles no. Fijado un nivel de confianza del 95% para las afirmaciones que se realizan. El estadístico usado en este nivel es el Análisis de la Varianza.

3º Nivel, Multivariable, dado el considerable número de variables, hemos utilizado el análisis factorial que permite sintetizarlos para comprender mejor los objetivos del estudio. Esta técnica permite aglutinar desde la matriz de correlaciones los componentes o factores que explican la varianza total. Los pasos seguidos en el análisis factorial son:

- Calcular la matriz de correlaciones entre todas las variables.
- Extracción de los factores necesarios para representar los datos.
- Rotación de los factores con el método Varimax para facilitar su interpretación.

4.1.5.2. Análisis de los datos de las preguntas abiertas del Cuestionario.

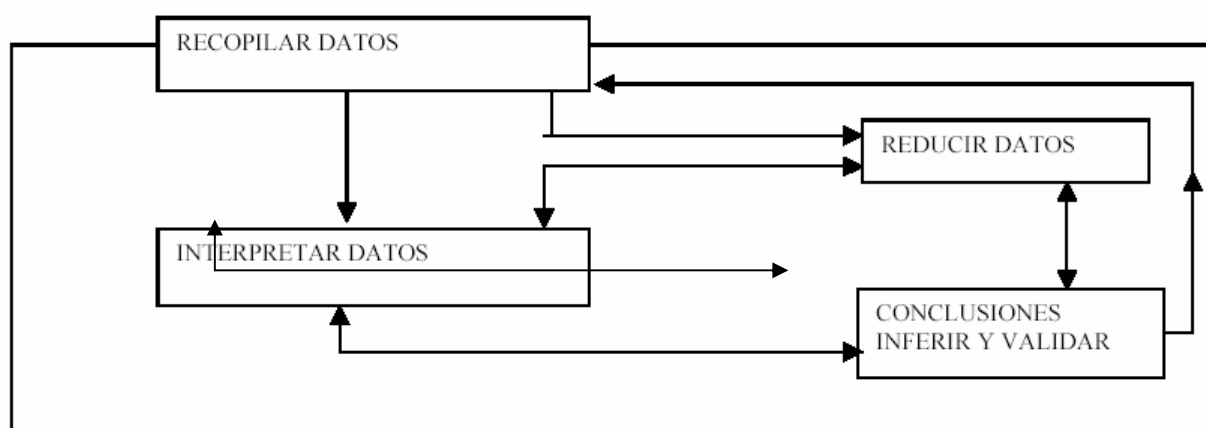
El análisis de datos de las preguntas abiertas se realiza a partir de la separación de la información de cada uno de los items en unidades con significado, Bardín, 1986. desde el proceso de validación del cuestionario y tras la lectura de cada uno de ellos se fue elaborando un sistema de categorías posible a emplear para clasificar la información. Este sistema de categorías, se puede ir modificando o eliminando, constituyendo en sí mismo un resultado de la propia investigación.

El proceso siguiente fue identificar los códigos con aquellas unidades de información par realizar el agrupamiento de aquellas informaciones que respondían al items en cuestión. Se ha optado por códigos de tres caracteres que aparecen al margen de cada categoría, tal y como se aconseja en el programa

AQUAD, versión 5.0 para el tratamiento de datos. Una vez realizada la reducción de los datos, el objetivo siguiente es buscar la explicación a los resultados, con el fin de en una siguiente fase triangular los resultados obtenidos con otras técnicas e instrumentos.

En el análisis de datos no hacemos otra cosa que intentar encontrar significados detrás de las palabras de los entrevistados, reduciendo la información a bloques más manejables, para una vez estructurada extraer conclusiones (Marcelo, 1992).

Miles y Huberman, en (Marcelo, 1992: 16), ejemplifican el análisis de datos con el siguiente esquema, que nos permita revisar cada una de las fases a desarrollar a lo largo del proceso:



Componentes del Análisis de datos. Modelo interactivo, según Miles y Huberman, 1984:23

El procedimiento seguido en el análisis de datos, en palabras de Marcelo, (1992: 20), ha seguido un proceso en tres fases, para la creación del sistema de códigos:

1. Una primera fase inductiva, que coincide con la recopilación de datos,
2. La segunda fase, deductiva que establece unos códigos previo al trabajo de campo y
3. La tercera fase, intermedia, que establece un esquema general, sin especificación de contenido, a partir del cual los códigos se desarrollan de forma inductiva

En base a las dimensiones que hemos establecido para analizar las preguntas abiertas del cuestionario, presentamos la descripción de las categorías en la siguiente tabla, con el fin de realizar una concreción de cada una de las categorías establecidas, junto a los códigos asignados a las mismas.

NÚMERO ITEMS	CÓDIGOS	CÓDIGOS Y CATEGORÍA DE LOS ITEMS
8	CES	¿Qué currículum estima más pertinente ante la Educación Secundaria?
18	ECA	¿Cuáles son a tu juicio los elementos curriculares a desarrollar en el currículum con personas adultas? Enuméralos.
25	EAA	¿Qué estrategias utiliza en el aula para trabajar con el grupo de adultos/as?
29	CAL	¿Las acciones que el Centro de Adultos planifica tienen proyección en su localidad, estando abiertas a la comunidad?
32	OAN	¿Los objetivos que se plantea conseguir del grupo de adultos responden a un análisis de necesidades que orienten el proceso educativo?
35	REA	¿Qué relación considera que existe entre la educación secundaria obligatoria y la educación secundaria de adultos?
45	MAA	¿Cuáles son los materiales que suele utilizar en su aula con los adultos?
49	PEA	¿Tiene dificultades a la hora de planificar y plantear estrategias para el alumnado?
51	EAP	¿La evaluación de los aprendizajes de las personas adultas se realiza desde la programación de la tarea docente. Identifica el proceso global de evaluación que realiza.

Las dimensiones establecidas en el cuestionario son las siguientes:

1. Aspectos curriculares (diseño y desarrollo del currículo)
2. Modelo curricular (modelo de formación de base)
3. Metodología desarrollo curricular (metodología Construcción y desarrollo curricular)

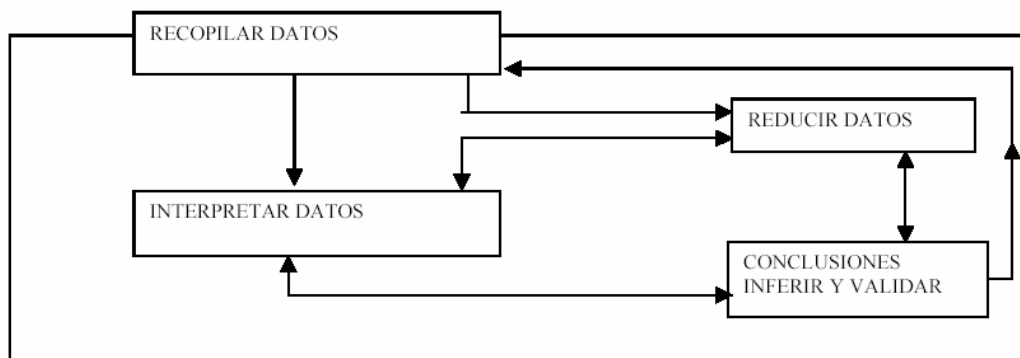
CÓDIGOS	CATEGORÍAS
CUE CCT CIN TTI CCL	CURRÍCULUM ESPECÍFICO CURRÍCULUM CONTEXTUALIZADO CURRÍCULUM INTEGRACIÓN SOCIAL TRATAMIENTO INTERDISCIPLINARIO CURRÍCULO CAPACITACIÓN LABORAL
AUT FOC CON PAS ORP FBA DCO	AUTOESTIMA FORMACIÓN OCUPACIONAL CONVIVENCIA PARTICIPACIÓN SOCIAL ORIENTACIÓN PROFESIONAL FORMACIÓN DE BASE DESARROLLO COMUNITARIO
DIA PAR MOT DDG ENI END INT TTA	DIÁLOGO PARTICIPACIÓN MOTIVACIÓN DINÁMICA DE GRUPOS ENSEÑANZA INDIVIDUAL ENSEÑANZA DIVERSIFICADA INTERESES TÉCNICAS DE TRABAJO AUTÓNOMO
PCE ASC COL POP OSC	PROYECCIÓN DEL CENTRO EN SU ENTORNO ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL COLABORACIÓN ENTIDADES PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL OTROS SECTORES
REG ASP NTA PFI	REUNIONES GRUPALES ASAMBLEAS DE PARTICIPANTES NÚCLEOS TEMÁTICOS ADAPTADOS PLANIFICACIÓN EN FUNCIÓN DE INTERESES
CON OBJ ACP COT MET	CONTENIDOS OBJETIVOS ADAPTACIÓN DEL CURRÍCULUM PROFESORADO COINCIDENCIA DE TITULACIÓN METODOLOGÍA

Material Impreso: LIL REV NUT Material audiovisual: VID MAU TRN	LIBROS DE LECTURA REVISTAS NÚCLEOS TEMÁTICOS VÍDEO MATERIAL AUDIOVISUAL TRANSPARENCIAS
HET DIV FTI FRE ABS	HETEROGENEIDAD DE LOS GRUPOS DIVERSIDAD FALTA DE TIEMPO FALTA DE RECURSOS ABSENTISMO
Tipo de evaluación CON CUA AUT Técnicas e Instrumentos: OBS PRU ENT Criterios: INT MOT PAR ASI TRI ANT	CONTINUA CUALITATIVA AUTOEVALUACIÓN OBSERVACIÓN PRUEBAS ENTREVISTAS INTERÉS MOTIVACIÓN PARTICIPACIÓN ASISTENCIA TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN ANÁLISIS DE TAREAS

El estudio de las preguntas abiertas del cuestionario se realiza a través del programa informático AQUAD FIVE, con el fin de llegar a profundizar en los ítems del cuestionario.

4.2. LA ENTREVISTA

4.2.1. Construcción del esquema de la entrevista



Componentes del Análisis de datos. Modelo interactivo, según Miles y Huberman, 1984:23

Las entrevistas son estructuradas, en la medida que responden a un problema definido por el investigador previamente. Las preguntas se han formulado con antelación, y se espera que el sujeto que responde lo haga dentro de los límites del problema definido, Guba y Lincoln, (1981:155).

Las preguntas formuladas en número de 26, se estructuraron de tal forma que coincidieran en los procedimientos de análisis y recogida de datos en contextos similares, Marcelo, (1992:15); en nuestra investigación pretendimos estructurar las preguntas de la entrevista coincidiendo con las dimensiones del cuestionario, y así buscar las claves del profesorado de forma más clara y concreta con el fin de facilitar más tarde la recogida de datos. Intentamos hacer coincidir estas claves con las observaciones de las aulas y así proceder al análisis de forma más global.

Se han establecido diferentes entrevistas, dependiendo de los centros del estudio. En el caso del centro de Bailén, se negoció con el profesorado el tema y estructura de la entrevista, dado que habían colaborado en una investigación sobre colaboración en otro momento. La entrevista con el profesorado de este centro, estuvo centrada fundamentalmente en aspectos curriculares, pensaban que era más interesante en ese momento profundizar sobre los mismos, de tal manera que se profundizó más en esta dimensión, si bien accedieron a la realización del guión de entrevista. Las preguntas de la misma se estructuraron en torno a los factores establecidos a partir del análisis factorial del cuestionario.

1. Curriculum:

¿Qué enseñar?:

- Formación básica de adultos
- Formación inicial de base
- Formación ocupacional
- Formación Instrumental
- Formación Realización Personal
- Valores

¿Cómo enseñar?

- Aprendizaje adulto
- Currículo adaptado
- Evaluación del adulto
- Contenidos mínimos
- Secuenciación Unid. Didácticas
- Elementos curriculares de la U.D.
- Global. E interdisciplinariedad

2. Centro:

¿Qué? ¿Cómo?

- Nº de profesorado del centro
- Relación profesor-alumno

- Recursos y medios del centro
- Deficiencias del centro
- Organización del centro
- Clima de centro
- Clima de aula

3. Alumnado

¿Qué?

- Intereses de las personas adultas
- Motivación de las personas adultas
- Necesidades socioeducativas personas adultas
- Experiencia personas adultas

¿Cómo?

- Alumnado del centro
- Participación de los adultos
- Trabajo en equipo
- Satisfacción personal adultos
- Proyecto de vida

4. Dimensión Profesorado

¿Qué?

- Metodología del Profesorado
- Práctica Docente
- Objetivos profesionales
- Perfil profesional Adultos
- Experiencia profesional
- Organización Formación Profesorado
- Formación Profesorado Adultos

¿Cómo?

- Procesos de investigación profesorado
- Colaboración entre Compañeros
- Reflexión en la Práctica
- Especialización del profesorado
- Innovación en el aula

Tal y como se estructuró el Cuestionario, comenzamos con preguntas generales de centro y de tipo profesional, siguiendo con preguntas que respondían al qué y al cómo de los aspectos curriculares, organizativos a la hora de diseñar y desarrollar el currículum con las personas adultas. En definitiva deseábamos conocer de forma distendida y lo más natural posible sus concepciones sobre las necesidades de las personas adultas y la respuesta desde los centros, en base a las creencias de los profesores sobre su enseñanza con personas adultas.

Tal y como establece Spradley en Marcelo, (1992), las preguntas formuladas estarían referidas e incluídas dentro de las siguientes categorías:

1. Preguntas de experiencia
2. Preguntas "mini-tour"
3. Preguntas de lenguaje nativo.

Una vez realizadas las entrevistas, se grabaron en cassette, para proceder a la transcripción y análisis de las mismas. Tras la transcripción, se pasó a la fase de codificación, estableciendo un sistema de codificación, que permitiera según Bardín 86:78 la descripción de las características pertinentes del contenido, y así poder analizar los datos que nos arrojan los profesores, con el fin de ir reduciendo los datos y poder contrastar las hipótesis de nuestra investigación.

4.2.2. Análisis de contenido

En base a las dimensiones utilizadas para la elaboración del guión de entrevista, así como de los factores obtenidos en el análisis factorial del cuestionario, se elaboró un sistema de Dimensiones y categorías, que fuese capaz de reducir la información y determinar unidades de significado (Bardín, 1986).

Este sistema de dimensiones y categorías ha sido elaborado por la investigadora y dos profesores con dilatada experiencia, doctores en CC. De la Educación, para su revisión y análisis. El resultado ha sido un sistema formado por cuatro dimensiones que a su vez se subdivide en 48 categorías, tal y como se presenta en la tabla siguiente.

Las dimensiones que se establecieron para la codificación fueron las siguientes:

- **Currículum**, que engloba 15 categorías.
- **Centro**, que engloba 13 categorías
- **Alumnado**, 9 categorías
- **Profesorado**, que engloba 11 categorías

que hacían referencia a los 4 factores en torno a los cuales giran las categorías de cada una de las dimensiones establecidas, y que tras el análisis factorial se han confirmado en nuestro cuestionario.

Posteriormente se definieron cada una de las categorías establecidas, con el fin de conocer de forma rigurosa lo que querían decir los profesores en las entrevistas y así dotar el análisis de rigor científico, procurando según Gil, (1994), que el sistema de análisis cumpla los requisitos de exhaustividad, , objetividad, Tiene que ser excluyente, y pertinente.

Vamos a definir cada una de las dimensiones establecidas en el análisis, junto a las categorías que engloba cada una de ellas.

La primera de ellas, currículum, hace referencia a las creencias, concepciones que tiene el profesorado en torno al diseño del currículum que viene planificando en el centro, en torno a ella encontramos quince categorías que hacen referencia a la forma de llevarlo a cabo, formación de base, aprendizaje adulto, unidad didáctica, elementos curriculares, entre otras.

En cuanto al Centro, agrupa también 13 categorías que responden al contexto del centro, ubicación, entorno, relaciones, recursos, clima, y que viene a constituir el foco de desarrollo de la acción educativa como espacio cultural propio.

El alumnado, engloba 9 categorías que responden a las necesidades e intereses que presenta el alumnado de adultos, desde la perspectiva del profesorado, en cuanto a participación, satisfacción personal, experiencias previas, proyecto de vida, ente otras.

El profesorado, está compuesta por 11 categorías, y hace referencia a tareas que desempeña el profesorado como innovación en el aula, metodología, especialización, perfil profesional, por un lado y por otro a su estilo de desarrollar las mismas, colaboración entre compañeros, reflexión en la práctica, ente otras.

4.2.3. Tratamiento de datos

El análisis de los datos de las entrevistas se ha realizado con el programa informático AQUAD FIVE, creado por Huber. Este programa nos facilita el análisis de las entrevistas, contando códigos, estableciendo relaciones entre los códigos, y sobre todo facilitando la reducción de datos, presentación y ordenación de los mismos (Gil, 1994). Nosotros hemos llamado dimensiones a las metacategorías que establece el programa, si bien el significado que le damos en el análisis es idéntico.

El procedimiento a seguir una vez realizado el análisis de contenido de las entrevistas, consiste en establecer el sistema definitivo de categorización y tras el proceso de codificación y análisis de las entrevistas, llegar a conclusiones de cada uno/a de los profesores/as entrevistados.

El sistema categorial que hemos desarrollado para el análisis ha sido el siguiente:

SISTEMA CATEGORIAL PARA ANALIZAR LAS ENTREVISTAS DEL PROFESORADO

	Nº	CATEGORÍAS	CÓDIGOS	DEFINICIÓN
CURRICULUM	1	APRENDIZAJE	APR	Características del aprendizaje adulto
	2	DISEÑO CURRICULAR	DIC	Diseño del currículo personas adultas
	3	FORMACIÓN BÁSICA DE ADULTOS	FBA	Formación básica de personas adultas
	4	FORMACIÓN INICIAL DE BASE	FIB	Formación Inicial con personas adultas
	5	CURRÍCULO ADAPTADO	CUA	Currículo adaptado a las personas adultas
	6	EVALUACIÓN	EVA	Valoración del proceso con personas adultas
	7	VALORES	VAL	Valores trabajados en el centro
	8	FORMACIÓN OCUPACIONAL	FOC	Oferta de formación ocupacional
	9	FORMACIÓN INSTRUMENTAL	FIN	Diseño de formación instrumental
	10	FORMACIÓN REALIZACIÓN PERSONAL	FRP	Diseño de formación para la realización personal
	11	CURRÍCULO LENGUA Y MATEMÁTICAS	CLM	Currículo de lengua y matemáticas
	12	CONTENIDOS MÍNIMOS	CON	Contenidos mínimos que las personas adultas tienen que adquirir
	13	SECUENCIACIÓN DE UNID. DIDÁCTICAS	SUD	Secuenciación de unidades didácticas del centro
	14	ELEM. CURRICULARES DE LA U.D.	ECU	Elementos que intervienen en la unidad didáctica
	15	GLOBAL. E INTERDISCIPLINARIEDAD	CLI	Organización Interdisciplinar o globalizada de la unidad didáctica
CENTRO	16	UBICACIÓN DEL CENTRO	UBI	Lugar que ocupa el centro en la localidad
	17	CONTEXTO DEL CENTRO	CTX	Hace referencia a los recursos del entorno del centro
	18	CENTRO DE TRABAJO	CEN	Centro en el que trabaja un docente
	19	ENTORNO PRODUCTIVO	ENT	Recursos de la población que acude al centro
	20	GRUPO-CLASE	CLA	Espacio de actuación educativa
	21	RELACIÓN PROFESOR-ALUMNO	REL	Relaciones establecidas entre el profesorado y el alumnado
	22	RECURSOS Y MEDIOS DEL CENTRO	REC	Materiales de que dispone el centro
	23	DEFICIENCIAS DEL CENTRO	DEF	Necesidades del centro
ALUMNADO	24	MERCADO LABORAL	MER	Conocimiento de la oferta laboral
	25	Nº DE PROFESORES DEL CENTRO	NPR	Profesorado que trabaja en el centro
	26	ORGANIZACIÓN DEL CENTRO	ORC	Estructura del centro
	27	CLIMA DE CENTRO	CLC	Tipo de relaciones establecidas en el centro
	28	CLIMA DE AULA	CLA	Relaciones establecidas en el aula
PROFESORADO	29	ALUMNADO DEL CENTRO	ADU	Conjunto de alumnos que asisten al centro
	30	PARTICIPACIÓN	PAR	Implicación activa del alumnado
	31	INTERESES	INT	Aquellas cosas sugestivas para el alumnado
	32	MOTIVACIÓN	MOT	Disposición para la realización de una actividad
	33	NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS	NES	Aquellas cosas que el adulto necesita para su desarrollo integral
	34	TRABAJO EN EQUIPO	TRE	Trabajo del alumnado en el grupo
	35	SATISFACCIÓN PERSONAL	SAP	Sentimientos de agrado del alumnado
	36	EXPERIENCIAS PREVIAS	EPA	Vivencias del alumnado adulto
	37	PROYECTO DE VIDA	PRO	Planificación futura del alumnado adulto
PROFESORADO	38	COLABORACIÓN ENTRE COMPAÑEROS	COL	Trabajo conjunto de profesores/as
	39	METODOLOGÍA DEL PROFESORADO	MET	Conjunto de procedimientos didácticos que el profesor desarrolla en clase
	40	PRÁCTICA DOCENTE	PRA	Realidad educativa del profesorado
	41	REFLEXIÓN EN LA PRÁCTICA	REF	Capacidad de incidir sobre la tarea educativa
	42	ORGANIZACIÓN FORMACIÓN PROFES.	OGF	Organización de acciones formativas
	43	OBJETIVOS PROFESIONALES	OBJ	Define la tarea educativa del profesorado
	44	PROCESOS DE INVESTIGACIÓN	PRI	Investigaciones que desarrolla el profesorado de un centro
	45	EXPERIENCIA PROFESIONAL	EXP	Trayectoria profesional del profesorado
	46	ESPECIALIZACIÓN DEL PROFESORADO	ESP	Conocimiento profesional que posee
	47	INNOVACIÓN EN EL AULA	INV	Cambios intencionales del profesorado en el aula
	48	PERFIL PROFESIONAL	PPA	Exigencias del profesorado de adultos

El análisis de las entrevistas se realizará dentro de cada uno de los proyectos que engloba cada uno de los centros objeto de estudio: Linares, Bailén y Guarromán.

4.3. ESCALAS Y CUESTIONARIOS ALUMNADO

4.3.1. Introducción

Una de las características del estudio de casos es la necesidad de obtener información desde múltiples perspectivas. Según Ying (1984) es un método de investigación centrado en el estudio holístico de un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto real.

En nuestro estudio de casos queremos conocer en profundidad los centros objeto de estudio, de ahí que nuestra intención fundamental sea conocer a través de técnicas e instrumentos las opiniones de todos los agentes que intervienen en los centros.

Dado que los instrumentos que utilizemos en la recogida de datos han de estar al servicio de los objetivos de nuestra investigación, con el fin de que nos permitan contrastar las hipótesis planteadas; hemos utilizado la escala de Moos y Trickett,(1974), con el fin de conocer el ambiente escolar de las aulas de nuestro estudio de conocida trascendencia en trabajos de clima de aula y grupos. Siguiendo con los trabajos realizados en cuanto al clima relacional y de aula, Medina (1989), Flanders (1965), Anderson (1983), Delamont (1984), Jonson y Jonson (1985), Titone (1986), Bayer (1984), pretendemos conocer como la escala de ambiente escolar recoge información relativa a nuestro estudio, y conocer las aportaciones que la investigación arroja sobre la misma

*** Contexto de las aulas**

Centro de adultos "Paulo Freire" Linares.

Se ha trabajado con seis grupos de alumnos consensuados con el profesorado participante en la investigación. Los grupos ubicados en el edificio matriz (Avenida), tienen las siguientes características(Aulas 1, 2, 3, 4, 5):

Está ubicada en el Centro de Adultos "Paulo Freire" de Linares, los alumnos de ella pertenecen a formación inicial y formación de base. Algunos es la primera vez que asisten al centro y para otros este es el segundo año. La plantilla es de once profesores y de quinientos alumnos, aproximadamente, de todos los niveles de aprendizaje. El edificio de la Avda, no se encuentra en un lugar conflictivo de la ciudad, no así algunas aulas de barrio en donde también incidimos, Aula 6. La situación laboral de los alumnos de la clase es fundamentalmente la de parados, amas de casa y un grupo muy reducido de activos/as.

- ⇒ Aula 1: está formada por 17 alumnos/as de formación inicial de base (Seguridad Vial), de edades comprendidas entre los 18 y 38 años.
- ⇒ Aula 2: este aula está formada por alumnos de formación de base; en total, 20 alumnos, hombres y mujeres de edades comprendidas entre los 18 y 45 años.
- ⇒ Aula 3: el aula está formada por 15 alumnas de formación de base, mayoritariamente mujeres, de edades comprendidas ente los 35 y 55 años.
- ⇒ Aula 4: este grupo está formado mayoritariamente por jóvenes ente los 18 y 25 años, siendo el número de alumnos de 22.
- ⇒ Aula 5: grupo formado por mujeres, mayoritariamente; cuyas edades oscilan entre los 25 y 45 años. El grupo está formado por 20 alumnas.

- ⇒ Aula 6: Grupo formado por 20 alumnas de formación inicial, formado por mujeres mayoritariamente y sus edades oscilan entre los 40 y 60 años. El aula está situada en un barrio muy poblado de la ciudad, ubicada en el Centro social, donde también comparte espacios y actividades con el hogar del jubilado. Los alumnos que participarán en la experiencia son los del turno de tarde.

Centro de Adultos de Guarromán.

Las aulas del centro de Guarromán que han participado en el trabajo han sido dos, la totalidad de los alumnos y alumnas del centro. En total suponen 32 mujeres y 16 varones, de Formación Inicial de Base y Formación de Base.

Centro de adultos "Juan Ramón Jiménez" de Bailén.

En este centro se ha trabajado con cinco profesores/as, teniendo los grupos de alumnos que han colaborado en la investigación las siguientes características:

- ⇒ Aula 1: está formada por 16 alumnos/as de formación inicial de base, de edades comprendidas entre los 20 y 69 años.
- ⇒ Aula 2: este aula está formada por alumnos de formación de base; en total, 25 alumnos, hombres y mujeres de edades comprendidas entre los 20 y 42 años.
- ⇒ Aula 3: el aula está formada por 25 alumnas y alumnos de formación de base, mayoritariamente mujeres, de edades comprendidas entre los 19 y 41 años.
- ⇒ Aula 4: este grupo está formado por alumnos y alumnas entre los 19 y 65 años, siendo el número de alumnos de 26.
- ⇒ Aula 5: grupo formado por mujeres, mayoritariamente; cuyas edades oscilan entre los 29 y 63 años. El grupo está formado por 26 alumnas.

4.3.2. Escala de ambiente escolar.

La Escala de ambiente escolar (EAE) elaborada por Trickett y Moos., es útil, ya que permite recoger a través de la escala las percepciones que los estudiantes manifiestan de la marcha de su clase. Está constituida por 90 ítems que pertenecen a nueve subescalas. Cada uno de estos ítems se responden como verdaderos (V) o falsos (F), según la percepción que se tenga de como se da el aspecto.

A través de esta escala de ambiente escolar podemos evaluar cuatro dimensiones: Relación, Desarrollo Personal, Mantenimiento del sistema, e Innovación; cada una de ellas formadas por diversas subescalas. La prueba consta de un total de 9 subescalas formada cada una por 10 ítems.

Cada uno de estos ítems se corresponden como verdadero o falsos, según la percepción que se tenga de cómo se da el aspecto que señala el enunciado en la clase evaluada. La estructura es la siguiente:

Dimensión de Relación

Subescala 1. Implicación: refleja el grado de -interés y participación de los alumnos en las actividades de clase, así como las aportaciones que hacen a la marcha de la clase. Podemos observarlo en los ítems: 1, 10, 19, 28, 37, 46, 55, 64, 73, 82. Las respuestas fueron de forma global, una media de

0,93, lo que indica que estamos muy próximos a la unidad, si tenemos en cuenta que las puntuaciones se refieren a unos y ceros, representando verdadero y falso, respectivamente.

Subescala 2. Afiliación: sintonía, afecto y cohesión grupal existente en el grupo. Satisfacción por pertenecer al grupo y cooperación con los compañeros.

Subescala 3. Apoyo del profesor: grado en que el profesor presta atención y demuestra interés por los alumnos, confía en ellos y les dedica su esfuerzo personal y técnico en forma de ayuda, amistad, etc.

Dimensión de Desarrollo Personal

Subescala 4. Tareas de orientación: prevalencia en la orientación a la tarea. Exigencia de completar las actividades, presión hacia la consecución de los objetivos, etc.

Subescala 5. Competitividad: refleja el nivel de competitividad existente en la clase, y también el nivel de dificultad de las actividades tal como es percibido.

Dimensión de Mantenimiento del Sistema

Subescala 6. Orden y organización: refleja la buena organización del trabajo en clase, si las actividades se realizan dentro de un clima de orden y silencio, etc.

Subescala 7. Claridad de las normas: si los estudiantes conocen de manera clara las normas a que han de acomodarse. e igualmente si conocen las consecuencias que se derivarían para ellos de no atenerse a ellas.

Subescala 8. Control del profesor: cómo reacciona el profesor al incumplimiento de la normas, grado de severidad que caracteriza sus reacciones.

Dimensión cambio del Sistema

Subescala 9. Innovación. cómo responde la clase evaluada a los supuestos de participación de los alumnos en la planificación de actividades, de variedad y riqueza de actividades, de introducción de técnicas o experiencias creativas e innovadoras.

Los resultados de la escala, los presentamos en la tabla resumen de los grupos de alumnado correspondientes a cada una de las aulas de la investigación de los centros, según los datos de la tabla adjunta expresados en porcentajes de aceptación del ítem. Zabalza, (1991: 280), plantea la posibilidad de uso de la escala, tanto por el alumnado como por el profesorado y observador externo, permitiendo su triangulación.

Porcentajes Aula 1	Porcentajes Aula 2	Porcentajes Aula 3	Porcentajes Aula 4	Porcentajes Aula 5	Porcentajes Aula 6	
						Subescala 1
						Subescala 2
						Subescala 3
						Subescala 4
						Subescala 5
						Subescala 6
						Subescala 7
						Subescala 8
						Subescala 9
						TOTAL

La escala se administra tal y como la presenta el autor, si bien a la hora del análisis, las conclusiones se realizarán en base a aquellos ítems que sean respondidos por el alumnado adulto, desechando aquellos que mayoritariamente y en un porcentaje elevado no sean significativos para el alumnado, o bien no sean respondidos, en el proceso de triangulación del análisis de datos. Este planteamiento hace referencia a los ítems 17, 24, 25, 33, 35, 39, 41, 42, 46, 53, 58, 80 y 88. Durante el proceso de administración de la misma, hemos llegado a una serie de conclusiones que pensamos pueden aportar importantes consideraciones, a la hora de aplicarla en Educación de Personas Adultas. Aportaciones referidas fundamentalmente a la edad, normas (D. Mantenimiento del Sistema), tal y como hemos expresado anteriormente.

La administración de la escala, se realiza de forma diferente dependiendo de los centros, aulas y profesorado, en función de los acuerdos alcanzados. En el centro de Linares, la aplicación se realiza a través de la observación del aula, siendo completada por alumnado, profesorado y observadora externa. En el centro de Bailen, se administra en todas las aulas del profesorado del centro, si bien la triangulación de las mismas con el profesorado y observadora externa sólo se realiza con una de las aulas de cada profesor que participa en la investigación, quedando a elección del profesorado el aula participante.

En el caso del Centro de Guarromán, no se administró la escala por la dificultad que entrañaba su cumplimentación por el grupo, realizándose solamente la observación y cumplimentación de la profesora y observadora.

4.3.3. Cuestionario de intereses del alumnado.

El análisis del cuestionario del alumnado, se ha realizado en base al análisis de contenido de las respuestas ofrecidas por el alumnado a las preguntas abiertas del cuestionario. Se ha realizado la codificación de las mismas, así como el establecimiento y definición de las categorías.

En la tabla adjunta presentamos la definición de las categorías y los códigos asignados.

CATEGORÍAS Y CÓDIGOS DE LOS CUESTIONARIOS DEL ALUMNADO		
CATEGORÍAS	CÓDIGOS	DEFINICIÓN
SATISFACCIÓN PERSONAL ALUMNADO	SAP	Sentimientos de agrado del alumnado
CARACTERÍSTICAS ALUMNADO ADULTO	CAA	Conjunto características de los alumnos
POSIBILIDADES DEL ALUMANDO	PAL	Disponibilidad del alumnado en el centro
APRENDIZAJE DEL ALUMNADO	APR	Características del aprendizaje adulto
UTILIDAD DE LOS APRENDIZAJES	UTI	Utilización provechosa de lo aprendido
FORMACIÓN ADECUADA	OFA	Formación adecuada a las necesidades
CONTENIDOS MÍNIMOS	CON	Presentación de contenidos a los alumnos
NUEVAS TECNOLOGÍAS INFORMACIÓN	NTI	Conocimiento de las nuevas tecnologías de la información y comunicación
PROFESORES DEL CENTRO	PRS	Conjunto de profesores que trabajan con el alumnado
EXPERIENCIAS EDUCATIVAS	EXE	Situaciones vividas en el contexto del centro
INTERESES DEL ALUMNADO	INT	Aquellas cuestiones que gustan al adulto
CENTRO CONTEXTO FORMATIVO	CEN	Espacio relacional entre alumnado y profesorado
UBICACIÓN DEL CENTRO	UBI	Lugar que ocupa el centro en la localidad
RECURSOS Y MEDIOS DEL CENTRO	REC	Materiales de que dispone el centro
FORMACIÓN BÁSICA DE ADULTOS	FBA	Formación básica de personas adultas
MERCADO LABORAL	MER	Conocimiento de la oferta laboral
CURRÍCULUM ADAPTADO	CUA	Currículum adaptado a las personas adultas
RELACIONES ALUMANDO	REL	Relaciones establecidas por el alumno
PARTICIPACIÓN ALUMNADO	PAR	Implicación activa del alumnado
NECESIDADES ALUMNADO	NEC	Aquellas cosas que el adulto necesita para su desarrollo integral

4.3.4. Proceso de construcción y aplicación del cuestionario.

La aplicación del cuestionario del alumnado, se realizó durante el periodo de observación de las aulas de los profesores que han colaborado en la investigación. Se trataba de un cuestionario de preguntas abiertas que pretendía conocer la opinión de los alumnos en cuanto a sus necesidades formativas e intereses como personas adultas. La elaboración del mismo ha seguido el esquema de elaboración del cuestionario de profesores, con el fin de poder analizar los datos para su triangulación posterior.

Los cuestionarios de alumnos se aplicaron en uno de los grupos de los profesores que colaboraron en el estudio intensivo de la investigación en cada uno de los centros, a excepción del centro de Guarromán que al tratarse de un solo profesor se le pasó a la totalidad del alumnado. La muestra total de alumnos es de 260, de 13 grupos de clase.

La organización de los ítems del cuestionario se estructuró en base al esquema siguiente:

Alumnado

- Satisfacción personal alumnado
- Características alumnado adulto
- Posibilidades del alumnado
- Aprendizaje del alumnado
- Experiencias educativas
- Intereses del alumnado
- Relaciones alumnado
- Participación alumnado
- Necesidades alumnado

Centro y profesorado

- Centro contexto formativo
- Ubicación del centro
- Recursos y medios del centro
- Profesores del centro

Currículum

- Utilidad de los aprendizajes
- Formación adecuada
- Contenidos mínimos
- Currículum adaptado
- Nuevas tecnologías información
- Secuenciación de unid. didácticas
- Formación básica de adultos
- Mercado laboral

IIIª PARTE:
RESULTADOS

CAPÍTULO VI.
RESULTADOS DEL ESTUDIO EXTENSIVO

1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DEL TOTAL DE LA MUESTRA.

- Presentación del cuestionario.

El cuestionario definitivo que se envió al profesorado de Educación de Personas Adultas de Andalucía consta de 51 ítems.

Se dividió en las siguientes dimensiones o variables, como ya ha quedado indicado anteriormente:

Datos generales de centro y profesorado.

- Diseño y desarrollo curricular para la formación de personas adultas.
- Modelo de formación de base.
- Metodología para la construcción y desarrollo curricular.

Cada una de estas dimensiones está constituida por los siguientes ítems:

DIMENSIONES	ÍTEMS
Diseño y desarrollo del currículum para la formación de personas adultas.	1
	2
	3
	:
	:
	18
Modelo de formación de base.	19
	20
	21
	:
	:
	35
Metodología para la construcción y desarrollo curricular.	36
	37
	38
	:
	:
	51

Tabla 6.1 Estructura del cuestionario

Los ítems del nº 1 al 7, del nº 9 al 17, del nº 19 al 24, del nº 26 al 28, del nº 30 al 31, del nº 33 al 34, del nº 36 al 44, del nº 46 al 48 y el nº 50, están valorados en una escala que va de cero a cinco, según la contestación elegida por el profesorado. El valor de la media aritmética estará comprendida, por lo tanto, entre 0 y 5.

Los ítems nº 8, 18, 25, 29, 32, 35, 45, 49 y 51 son de respuesta libre.

Hemos utilizado el paquete estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) para analizar los datos obtenidos a través del cuestionario.

CARACTERÍSTICAS DE LAS DIMENSIONES O VARIABLES DE ENTRADA.

Exponemos, en primer lugar, las características del profesorado o dimensiones de entrada que hemos utilizado, codificadas y con sus categorías, en donde recogemos el ámbito de trabajo y las situaciones personales:

- I. LOCALIDAD.
 1. Menos de 3.000 h.
 2. Entre 3.000 y 5.000 h.
 3. Entre 5.000 y 10.000 h.
 4. Entre 10.000 y 50.000 h.
 5. Más de 50.000 h.

- II. AMBITO DEL CENTRO.
 1. Rural.
 2. Semiurbano.
 3. Urbano.

- III. PLANES QUE DESARROLLA EL CENTRO.
 1. Planes de educación no formal.
 2. Planes de educación no formal y planes integrados.
 3. Planes de educación formal.
 4. Planes de educación formal y no formal.
 5. Todos los planes.

- IV. NÚMERO DE PROFESORES/AS DEL CENTRO.
 1. De 1 a 4 Profesores/as.
 2. De 5 a 10 Profesores/as.
 3. Más de 10 Profesores/as.

- V. SEXO DEL PROFESOR/A.
 1. Varón.
 2. Mujer.

- VI. EDAD.
 1. Menos de 25 años.
 2. Entre 26 y 35 años.
 3. Entre 36 y 45 años.
 4. Entre 46 y 55 años.
 5. Más de 56.

- VII. ESTUDIOS REALIZADOS.
 1. Maestro/a.
 2. Maestro/a y Lic. en Pedagogía.
 3. Maestro/A y Otras licenciaturas.

- VIII. AÑOS DE PRÁCTICA PROFESIONAL.
 1. De 0 a 4 años.
 2. De 5 a 10 años.
 3. Más de 10 años.

- IX. AÑOS DE EXPERIENCIA EN EPA.
 - 1. De 0 a 4 años.
 - 2. De 5 a 10 años.
 - 3. Más de 10 años.

- X. CARGO O FUNCIÓN DESEMPEÑADA EN LOS CENTROS EN LOS QUE HA EJERCIDO.
 - 1. Profesor/Tutor.
 - 2. Coordinador/a.
 - 3. Vicecoordinador/a.

- XI. SITUACIÓN LABORAL.
 - 1. Interino/a.
 - 2. Contratado/a laboral.
 - 3. Funcionario/a.

Según el tipo de dimensión tratada y la naturaleza de los datos, se presentan los resultados como:

- A.** Distribución de frecuencias y porcentajes de las diferentes dimensiones presentadas, para conocer la situación del profesorado de educación de personas adultas de Andalucía.
- B.** Para conocer si se establece alguna relación significativa con las características del profesorado de educación de personas adultas y la valoración que hace este profesorado de las grandes dimensiones en que hemos dividido el estudio de la formación para personas adultas, se ha decidido el nivel de confianza de al menos el 95 %, o lo que es lo mismo, una probabilidad de 0,05 aplicando el análisis de varianza (ANOVA), con la prueba L.S.D. (Least Significant Difference) prueba de contraste que se puede utilizar al realizar el análisis de varianza de una sola vía (ONEWAY). Esta prueba nos muestra la mínima diferencia significativa en la comparación de medias. LSD es la prueba menos conservadora de las disponibles a posteriori en el análisis de varianza.
- C.** En aquellos ítems del cuestionario que por su valor alfanumérico no se puede aplicar el ANOVA, hemos presentado sus resultados mediante distribución de frecuencias.
- D.** En los ítems que se requería una respuesta libre y abierta, presentamos los resultados obtenidos.

En general, se llaman medidas de la distribución a ciertos valores característicos que representan los aspectos más destacables de dicha distribución y facilitan su estudio.

Podemos distinguir fundamentalmente dos tipos de medidas de una distribución:

- Medidas de posición.
- Medidas de dispersión.

Las medidas de posición, también llamadas de centralización o de "tendencia central", sirven para estudiar las características de los valores centrales de la distribución atendiendo a distintos criterios.

Otras medidas de posición son los cuantiles, que constituyen una generalización del concepto de mediana. Así como la mediana divide a la serie estudiada en dos partes con el mismo número de elementos cada una, si la división se hace en cuatro partes, o en diez partes, o en cien partes, llegamos al concepto de cuantil. Hay, principalmente, tres cuantiles importantes: cuartiles, deciles y percentiles. Hay 99 percentiles que se denotan: $P_1, P_2, P_3, \dots, P_{99}$. Así P_{90} , por ejemplo, deja por debajo de él el 90 % de los elementos.

A pesar de la gran importancia de las medidas de tendencia central y de la cantidad de información que aportan individualmente, no hay que dejar de señalar que en muchas ocasiones esa información, no sólo no es completa, sino que puede inducir a errores en su interpretación. Por lo tanto, es necesario conocer otras medidas que nos indiquen la mayor o menor desviación de cada observación respecto de los valores de centralización. Las medidas de desviación, variación o dispersión que hemos estudiado son: Rango o amplitud, desviación típica y varianza.

El rango se suele definir como la diferencia entre los dos valores extremos que tome la variable. Es la medida de dispersión más sencilla y también la que proporciona menos información. Además, esta información puede ser errónea, pues el hecho de que no influyan más que dos valores del total de la serie puede provocar una deformación de la realidad.

La desviación típica, es sin duda la medida de dispersión más importante ya que además sirve como medida previa al cálculo de otros valores estadísticos. La desviación típica, se trata, sin duda, de la medida de dispersión que posee una mayor estabilidad frente a las fluctuaciones de la muestra tomada. Su estudio es indispensable cuando se trata de interpretar datos en relación con la curva normal de probabilidades. Así mismo, debemos hallar la desviación típica cuando posteriormente haya que calcular otras medidas estadísticas, sobre todo las relacionadas con la inferencia estadística, como coeficientes de correlación y otros. Se trata, pues, de la medida de variación más importante, porque además se basa en todos los valores de la variable, tanto atendiendo a su magnitud como a su signo.

La varianza se define como el cuadrado de la desviación típica, es decir, S^2 . Se utiliza frecuentemente en lugar de la desviación típica. Trataremos de ver la relación que existe entre las variables o items estudiadas en este cuestionario, este concepto se llama **correlación**. La correlación entre variables de un colectivo estudia la relación de simultaneidad de los valores de estas variables, que es distinta de la relación de dependencia; es decir, dos variables pueden estar correlacionadas o correladas (existe correlación entre ellas) y no depender una de la otra; en este caso dependerán de una o varias causas comunes.

Cuando en la serie estadística intervienen sólo dos variables, hablaremos de correlación simple, esta puede ser lineal y no lineal. También puede no existir correlación. Una correlación lineal se dice que es positiva cuando la inclinación de la recta de ajuste es positiva y se dice que es negativa cuando la inclinación es negativa. La correlación no será positiva ni negativa cuando la inclinación de la recta de ajuste sea cero.

Si los valores de las variables relativas a dos series dan puntos en el plano que están sobre una recta, la correlación se dice que es perfecta. En los demás casos la nube de puntos se aglutinará alrededor de una línea llamada línea de regresión; la determinación de esta línea de regresión es lo que se llama ajuste de la nube de puntos.

Es de destacar, que las variables pueden ser independientes y estar correlacionadas porque ambas dependan de elementos comunes; asimismo, pueden ser dependientes entre sí y no haber correlación entre ellas. Esto demuestra que la relación de correlación no coincide con la relación de dependencia entre variables.

Para medir con precisión la correlación existente entre las variables se debe determinar el coeficiente de correlación. El coeficiente de correlación toma como valores máximo y mínimo 1 y -1, respectivamente. Se ha indicado que la correlación es positiva cuando la nube de puntos representada en el plano se concentra alrededor de una línea ascendente; y será negativa en caso contrario. La relación entre las variables será mayor cuanto más se acerque a 1 o -1 el valor del coeficiente de correlación, y menor cuanto más se acerque a cero, es decir, el coeficiente de correlación mide la bondad del ajuste de la ecuación supuesta, a los datos.

Como señalan Hagood y Price (en Sierra, R 1.994: 11) el estudio estadístico de las relaciones entre dos variables de intervalo presenta los aspectos fundamentales siguientes:

1. Existencia de asociación entre las dos variables.
2. Dirección de la asociación.
3. Grado de asociación, y
4. Naturaleza y forma de la asociación.

Los dos primeros aspectos quedan determinados cuando se halla el coeficiente de correlación r de Pearson. Este coeficiente indica:

- a. La existencia o no de covariación o variación conjunta entre las dos variables, según sea o no distinto de cero.
- b. La dirección de la asociación, por su signo positivo o negativo.
- c. El grado de la covariación, según el mayor o menor valor que alcance entre 0 y más y menos uno.

En cuanto al cuarto aspecto, naturaleza y forma de la relación, se estudia y resuelve mediante el análisis de regresión. Este análisis es el que sirve para establecer la función matemática y la forma geométrica que representen lo más exactamente posible la variación conjunta de ambas variables. De ahí que pueda decirse propiamente que sirve para estudiar la naturaleza y la forma de asociación entre dos variables de intervalo.

El objetivo, pues, del **análisis de regresión** es hallar la función algebraica y la forma geométrica que mejor expresen la relación empírica entre ambas variables, es decir, la pauta y línea de evolución en la realidad de una variable en función de la otra. Los elementos fundamentales del análisis de regresión son las variables y la ecuación de regresión. Las variables pueden ser dos o más. Una de ellas es la variable dependiente y las restantes son las variables independientes. La variable dependiente es aquella cuyo cambio se considera en función o dependencia del cambio o variación de la o las variables dependientes. A veces puede estar claro cuál es la variable dependiente; otras su elección puede ser convencional.

Como señalan Hagood y Price “la correlación y la regresión lineal son mucho más comúnmente usadas que la no lineal en la investigación sociológica, incluso cuando la presunción de linealidad no está justificada lógicamente”. El análisis de regresión simple lineal se concreta, como todo análisis de regresión, en la ecuación correspondiente.

Existe la necesidad de cifrar cuantitativamente la forma de la relación entre las variables, cosa que la simple inspección visual no hace. Para encontrar la ecuación de ajuste elegida recurriremos al procedimiento de mínimos cuadrados, que consiste en hallar los parámetros de la ecuación de la recta que hace mínima, dados unos valores empíricos determinados, la suma de los cuadrados de las distancias en vertical de dichos puntos empíricos a la línea buscada. $Y = bX + a$.

Un primer acercamiento a los datos: análisis univariable.

Aquí estudiaremos el análisis de los datos obtenidos, análisis que será realizado basándonos en las hipótesis anteriormente elaboradas. Así en este apartado se describirán las respuestas que los profesores/as han dado a cada una de las preguntas planteadas, para analizar en los sucesivos apartados la relación entre variables.

Nos centraremos en analizar las respuestas que han dado a las opciones disponibles. Vamos a ir conociendo paulatinamente las concepciones expresadas por el profesorado.

En la tabla Resultados, estudiamos las frecuencias, porcentajes, porcentajes válidos, porcentajes acumulados, rango, mínimo, máximo, suma, media, desviación típica, varianza, asimetría y curtosis. Esta tabla, comienza con el nombre que se ha dado a cada variable (la definición de la misma en la parte superior). Más abajo y comenzando por la columna de la izquierda, aparecen las etiquetas de cada una de las categorías de respuesta. A la derecha la frecuencia absoluta de cada categoría. Pese a la información que nos produce esta columna, sin duda es mucho más interesante el análisis de la frecuencia relativa o porcentaje. La cuarta columna, encabezada con el nombre porcentaje válido, se diferencia del porcentaje en que no tiene en cuenta los valores perdidos. Observar que la diferencia entre ambos porcentajes es prácticamente nula. En la última columna aparece la frecuencia relativa acumulada.

A continuación presentamos otra tabla con los estadísticos de una variable. Medidas de tendencia central: media, y la suma de valores. Medidas de dispersión: desviación típica, varianza, rango, valor mínimo, valor máximo y error típico de la media. Análisis de la distribución de los datos: asimetría y curtosis.

En este primer apartado se han expuesto una serie de procedimientos de análisis de datos originados por las necesidades surgidas para explicar correctamente las hipótesis de la investigación.

Características personales y sociodemográficas de la muestra

Este apartado, está destinado a la descripción e interpretación de los datos obtenidos a través de los instrumentos que hemos utilizado en nuestra investigación.

En primer lugar haremos una descripción de los datos, de naturaleza cuantitativa, que hemos extraído del cuestionario. Este proceso se hará tanto de la muestra en su conjunto como de cada una de las dimensiones. Por lo tanto expondremos los porcentajes, que en cada variable, han obtenido los diferentes ítems (valoraciones), así como las conclusiones de este apartado. Nuestra muestra de centros

hace referencia sólo a los Centros Públicos, pertenecientes a la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

En cuanto a la selección de la muestra, no hemos encontrado diferencias significativas ente los diferentes estratos establecidos en la selección, de ahí que el análisis de datos definitivo de la muestra se realice de forma global, no estratificada.

La muestra obtenida supone un 20,83 % de la población total de profesorado de educación de personas adultas de Andalucía, según datos de la Consejería de Educación y Ciencia del curso 1996/1997, IAE 1997. Dichos datos fueron facilitados también por responsables de Educación de Adultos de la Delegación Provincial de Educación en Jaén.

Destacamos dentro de nuestra muestra, la población de la localidad donde radica el centro, así como el ámbito del centro. De los profesores que han respondido al cuestionario, nos interesa conocer la población, la cual nos va a permitir conocer los recursos del centro, así como la ubicación del centro.

Respecto a la localidad donde radica el centro, los resultados de nuestra muestra dan un porcentaje de profesorado de localidades menores de 3000 habitantes en un 13,2 %; en segundo lugar encontramos profesorado de localidades entre 3000 y 5000 habitantes en un 5,2 %; un tercer bloque estaría constituido por un porcentaje de 10,8 %, profesorado de localidades entre 5000 y 10000 habitantes. Entre 10000 y 50000 habitantes, un 28,8 % y el quinto bloque estaría constituido por un porcentaje de profesorado de 33, 2 % correspondiente a localidades de más de 50.000 habitantes.

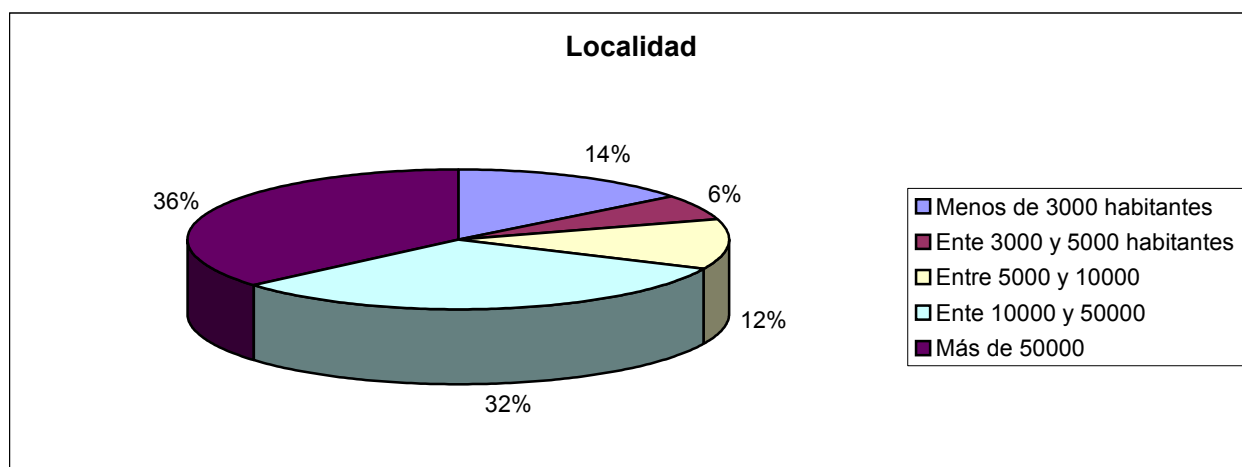


Tabla 6.8. Tipo de localidad del centro

En cuanto al ámbito del centro, los cuestionarios han sido distribuidos en todos los centros de la muestra, respondiendo la variable a centros rurales, urbanos y semiurbanos, donde desempeña el profesorado sus funciones; los profesores de los centros de la muestra invitada, presentan los siguientes resultados en cuanto a centros rurales con un porcentaje de 45,6 % y un 54,4% de centros urbanos, no encontrando profesorado de la muestra elegida dentro de la tipología de semiurbanos.

Otra variable a tener en cuenta en la distribución de la muestra ha sido el número de profesores/as del centro, teniendo en cuenta la importancia que supone el número de profesores a la hora de realizar el trabajo en el centro. Hemos obtenido unos resultados de 101 profesores que representan un 44,3 5 de la

muestra, en centros de 1 a 4 profesores; un 32 % representan a 73 profesores en centros de 5 a 10 profesores y centros de más de 10 profesores que suponen un 23,7 % de la muestra.

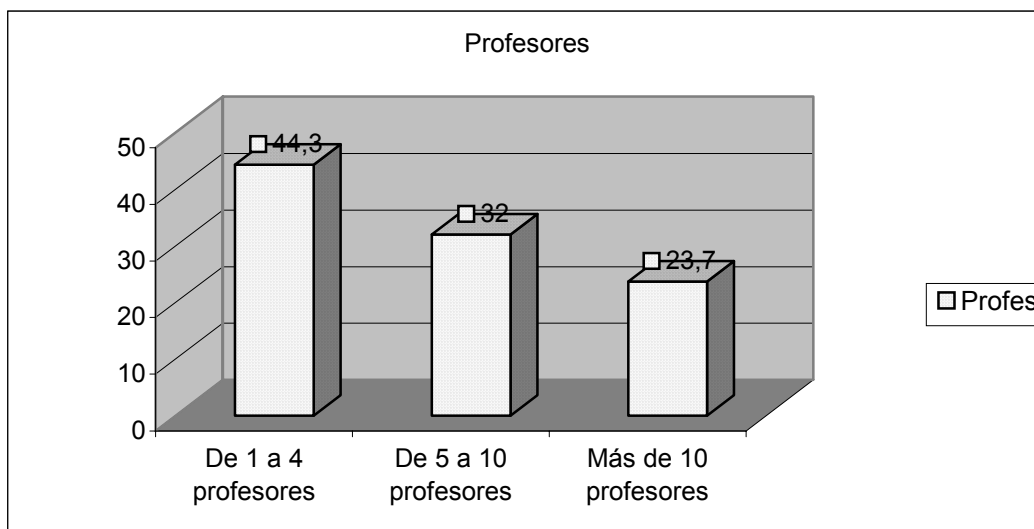


Tabla 6.9. Número de profesores

La variable oferta del centro, nos facilita información sobre el proyecto que el centro desarrolla. Los resultados de la muestra indican que un 14% de centros desarrollan solo planes de educación formal, un 31,6% desarrollan planes de educación formal y no formal; y el 54,4 % restante desarrollan todo tipo de planes educativos.

La muestra de profesorado respecto a sexo, supone un porcentaje de 52 % de varones y un 48 % de mujeres. Como podemos observar el número de hombres en nuestra muestra es superior al de mujeres en un 4% de muestra.

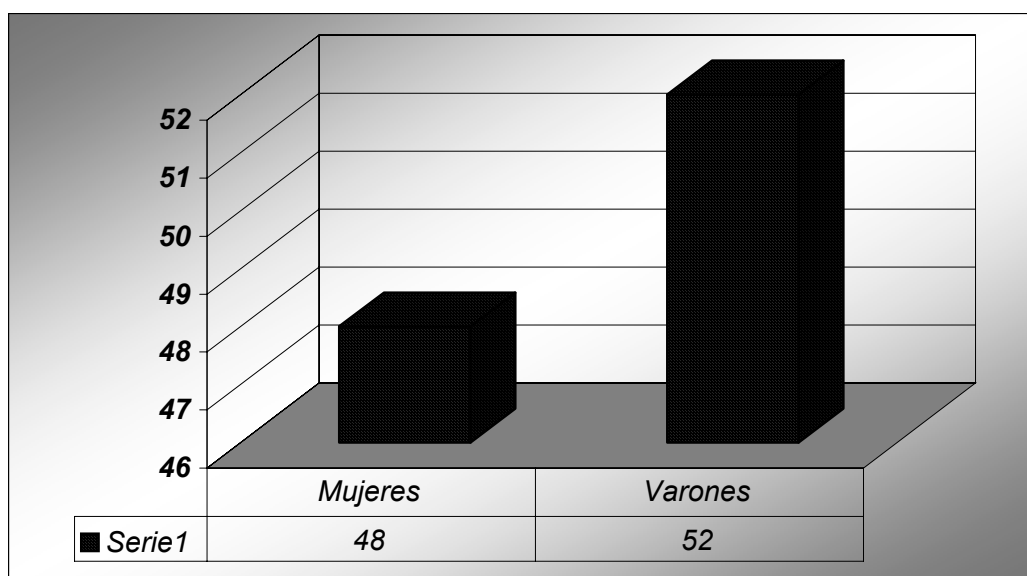


Tabla 6.2 Muestra sexo cuestionario

En cuanto a la edad del profesorado, el porcentaje mayor está formado por profesorado cuyas edades oscilan entre 36 y 45 años, con un 60 %, seguido de un 26 % de profesorado entre 26 y 35 años, un 2% ente 46 y 55 años, siendo los restantes porcentajes del profesorado menor de 25 años y mayor de 56 los menos significativos de la muestra, 2 % y 10% respectivamente.

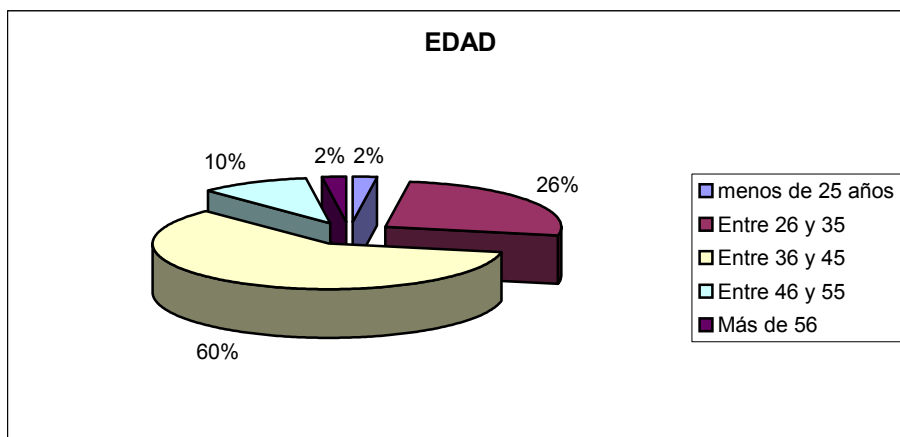


Tabla 6.3. Muestra edad profesorado

Los estudios realizados del profesorado, fundamentalmente tienen la titulación de maestro/a, nos encontramos con un porcentaje del 70 % que son maestros de las diferentes especialidades del cuerpo de maestros; encontrándonos un 16 % de maestros y licenciados en ciencias de la educación, y un 14 % de profesorado tienen otra licenciatura diferente.

Respecto a la variable experiencia docente, como indicador de la práctica con personas adultas, nos encontramos con una muestra de profesorado, donde el 70 % de la misma tiene una experiencia ente 0-4 años, más de 10 años de experiencia un 17 %, entre 5 y 10 años, un 13 %. Destaca una muestra de profesorado relativamente joven en esta modalidad educativa, que ya analizaremos en otros apartados referidos al perfil del profesorado de adultos.

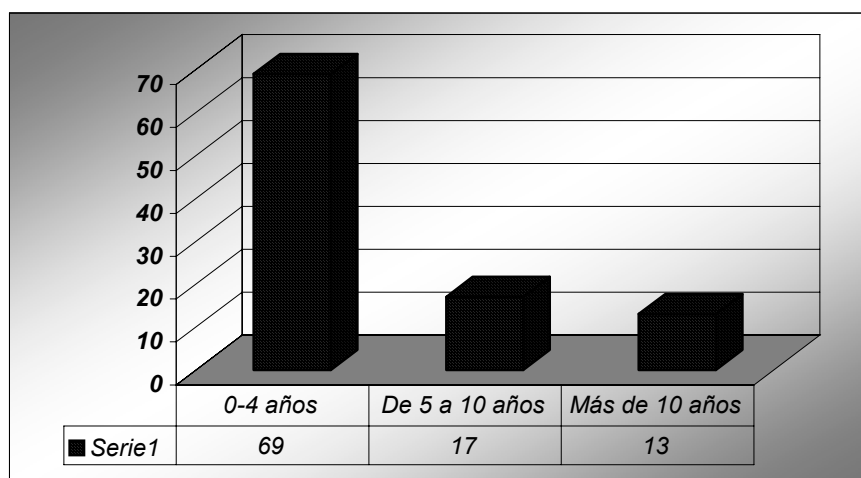


Tabla 6.4. Experiencia docente

Nos encontramos con una muestra de profesorado joven, cuya experiencia docente se centra fundamentalmente en educación de personas adultas. La experiencia docente en educación de personas adultas de la muestra es significativa, en la medida que se plantean diferencias considerables respecto a otros niveles educativos, pues mayoritariamente el profesorado de adultos tiene una dilatada experiencia en éste ámbito educativo.

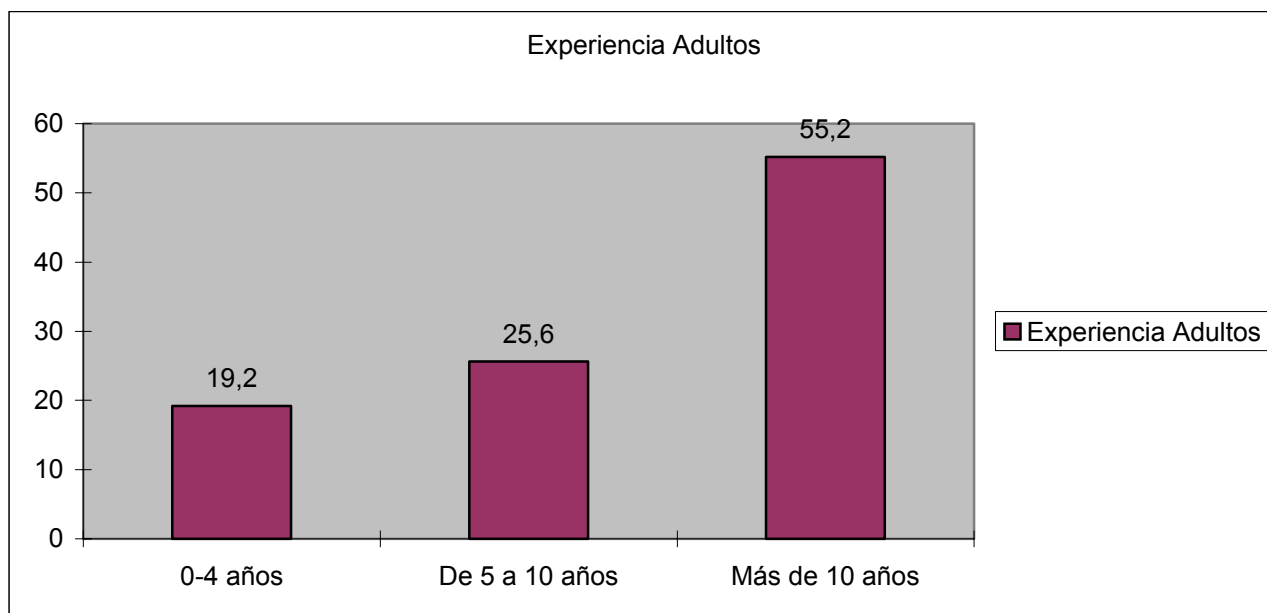


Tabla 6.5. Experiencia en Adultos

Observamos como resultado una amplia experiencia del profesorado en educación de personas adultas y escasa en otros niveles, como educación primaria, pedagogía terapéutica, o educación infantil.

La variable funciones hace referencia a los diferentes roles que desempeña el profesorado en el centro de personas adultas. A la vista de los datos, podemos afirmar que el profesorado de nuestra muestra, desempeña varias funciones; esto se explica sobre todo en el caso de centros pequeños de pocos profesores que ese caso han de compatibilizar ambas funciones.

Funciones	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Prof. Tutor	40	40
Prof. Tutor y coordinador	45	85
Prof. Tutor y vicecoordinador	15	100

Tabla 6.6. Funciones del profesorado

Por último necesitamos conocer la situación laboral del profesorado que desempeña tareas con personas adultas. Hemos obtenido a la vista de los datos los siguientes resultados, expresados en porcentajes. Destacando un porcentaje alto de funcionarios un 57,6 %; un 23 % de contratados laborales y 19,4 % de profesorado interino.

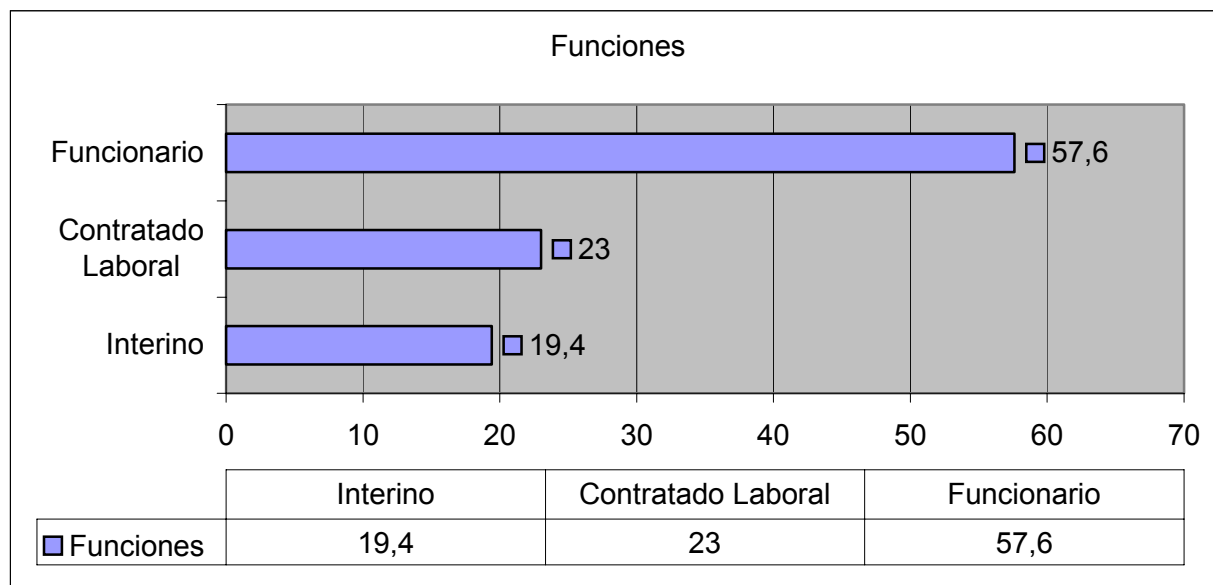


Tabla 6.7. Situación laboral del profesorado

Análisis descriptivo de los datos.

Ante cualquier problema abordado desde el aparato estadístico, se precisa de una depuración de los datos (valores ausentes, valores incorrectamente transcritos, valores aberrantes, etc.) así como una descripción simple y gráfica de las variables que se han medido. Así pues es conveniente disponer de la tabla de frecuencias, estadísticos descriptivos y diagramas. Los diagramas que representamos se refieren a los índices de posición, es decir estudian los percentiles de las variables en cuestión, señalando el 5, 25, 50, 75, 95 y 99 % de los casos. Presentamos 14 medidas agrupadas en tres grupos:

- Índice de posición (Cuartiles, Deciles y Percentiles).
- Medidas de Tendencia Central (Media, Mediana, Moda).
- Medidas de dispersión (Desviación Típica, Varianza, Rango, Valor mínimo y Valor Máximo).

Este estudio estadístico ha sido realizado con 250 cuestionarios contestados; presentamos dichas tablas, acompañadas del estudio de cada una de las variables.

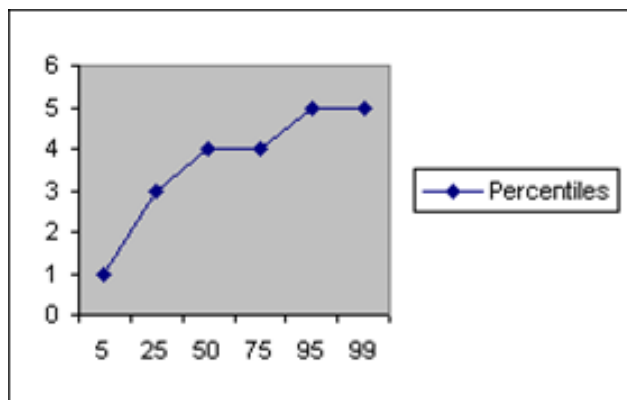
Analizamos en primer lugar el apartado correspondiente a los datos generales del Centro y Profesorado:

I. Datos generales del centro y profesorado

	Recuento	Máximo	Media	Mediana	Mínimo	Moda	Percentil 25	Percentil 5	Percentil 50	Percentil 75	Percentil 95	Percentil 99	Desviación Típica	Varianza	Rango
Localidad	250	5	3,70	4	1	5	3	1	4	5	5	5	1,39	1,93	4
Ámbito del Centro	250	3	2,54	3	1	3	2	1	3	3	3	3	0,50	0,25	1
Oferta del Centro	250	5	4,40	5	3	5	4	3	5	5	5	5	0,72	0,52	2
Número de Profesores	250	3	1,79	2	1	1	1	1	2	2	3	3	0,80	0,64	2
Sexo del Profesorado	250	2	1,50	1	1	1	1	1	1	2	2	2	0,54	0,30	2
Edad	250	5	2,84	3	1	3	2	2	3	3	4	5	0,72	0,51	4
Estudios realizados	250	3	1,33	1	1	1	1	1	1	1	3	3	0,66	0,43	2
Experiencia docente	250	3	1,43	1	1	1	1	1	1	2	3	3	0,73	0,54	2
Experiencia E.P.A.	250	3	2,39	3	1	3	2	1	3	3	3	3	0,76	0,57	2
Funciones	250	3	1,79	2	1	2	1	1	2	2	3	3	0,76	0,57	4
Situación Laboral	250	3	2,57	3	1	3	2	1	3	3	3	3	0,68	0,46	3

I. Localidad.

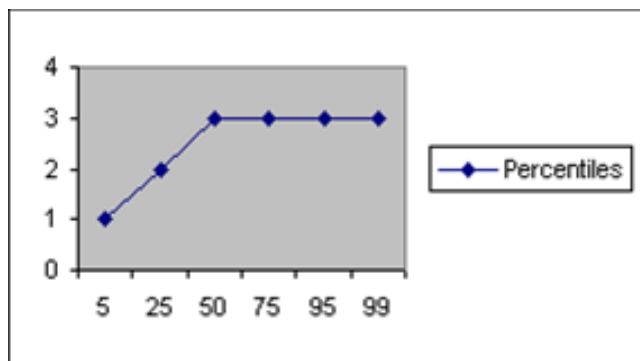
Media		3,7
Mediana		4
Moda		4
Percentil	5	1
Percentil	25	
Percentil	50	4
Percentil	75	4
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		4
Desviación Típica		1,39
Varianza		1,93



El análisis de los datos estadísticos muestra una información complementaria, el valor más elegido (valor modal) es el 4 (localidades entre 10.000 y 50.000 habitantes) que al ser seleccionadas por la mitad de la población es también la mediana. La media 3,7, nos indica que la media aritmética de las localidades es aproximadamente de 15.750 habitantes.

II. Ámbito del Centro.

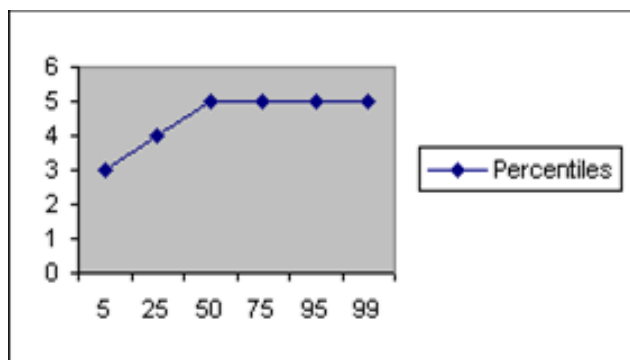
Media		2,54
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	1
Percentil	25	2
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	3
Percentil	99	3
Rango		1
Desviación Típica		0,5
Varianza		0,25



El valor más elegido es el 3 (Urbano), que al ser seleccionado por la mitad de la población es también la mediana. La media 2,54, nos indica que los ámbitos son entre semiurbano y urbano.

III. Planes que desarrolla el Centro.

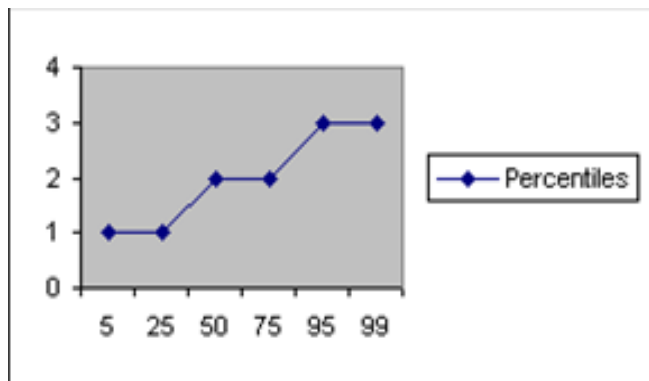
Media		4,4
Mediana		5
Moda		5
Percentil	5	3
Percentil	25	4
Percentil	50	5
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,72
Varianza		0,52



El valor más elegido es el 5 (todos los planes) que al ser seleccionado por más de la mitad de la población es también la mediana. La media 4,4 nos indica que los planes que desarrollan los centros están entre planes de educación formal y no formal y todos los planes.

IV. Número de profesores del Centro.

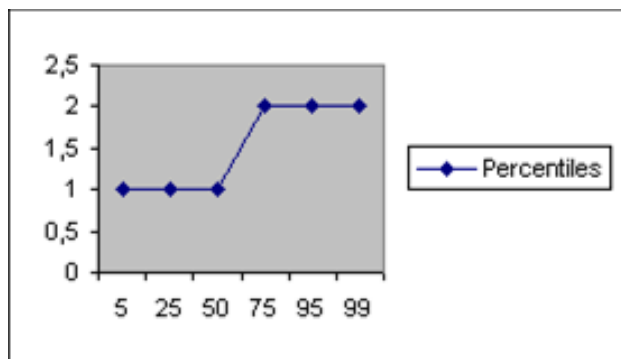
Media +		1,79
Mediana		2
Moda		1
Percentil	5	1
Percentil	25	1
Percentil	50	2
Percentil	75	2
Percentil	95	3
Percentil	99	3
Rango		2
Desviación Típica		0,8
Varianza		0,64



El valor más elegido es el 1, entre 1 y 4 profesores. En este caso no coincide con la mediana que es 2, entre 5 y 10 profesores. La media es 1,79 correspondiendo a 4 profesores.

V. Sexo del profesorado.

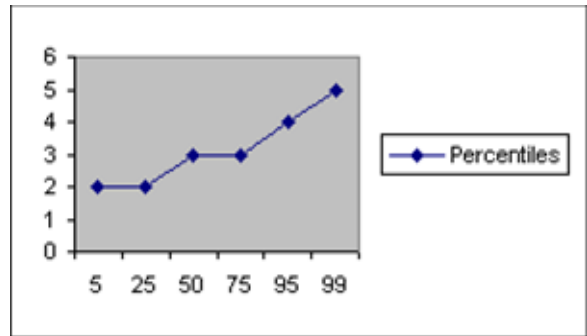
Media		1,5
Mediana		1
Moda		1
Percentil	5	1
Percentil	25	1
Percentil	50	1
Percentil	75	2
Percentil	95	2
Percentil	99	2
Rango		2
Desviación Típica		0,54
Varianza		0,3



La media de profesorado es 1,5, que indica aproximadamente un 50% entre mujeres y hombres.

VI. Edad.

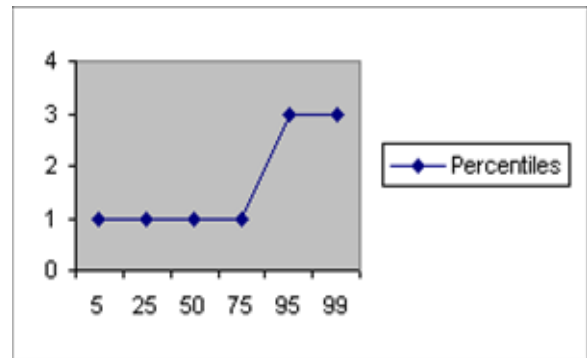
Media		2,84
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	2
Percentil	25	2
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	4
Percentil	99	5
Rango		4
Desviación Típica		0,72
Varianza		0,51



El valor más elegido es 3, entre 36 y 45 años, que coincide con la mediana. La media es 2,84 que es de 29 años aproximadamente.

VII. Estudios realizados.

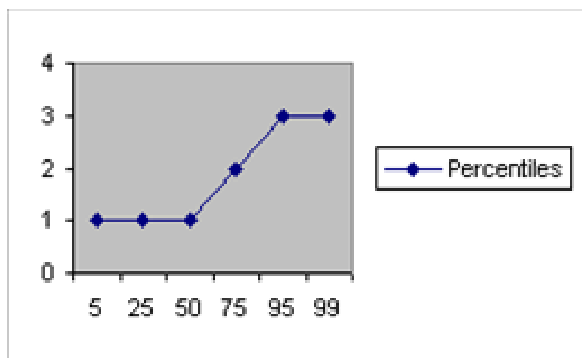
Media		1,33
Mediana		1
Moda		1
Percentil	5	1
Percentil	25	1
Percentil	50	1
Percentil	75	1
Percentil	95	3
Percentil	99	3
Rango		2
Desviación Típica		0,66
Varianza		0,43



El valor más elegido es 1, maestro/a, que coincide con la mediana. La media es 1,33, maestro.

VIII. Años de práctica profesional.

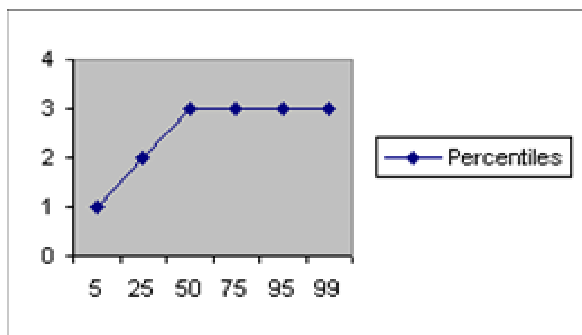
Media		1,43
Mediana		1
Moda		1
Percentil	5	1
Percentil	25	1
Percentil	50	1
Percentil	75	2
Percentil	95	3
Percentil	99	3
Rango		2
Desviación Típica		0,73
Varianza		0,54



El valor más elegido es 1 de 0 a 4 años, que coincide con la mediana. La media es 1,43 indicando que es de 3 años.

IX. Años de experiencia en E.P.A.

Media		2,39
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	1
Percentil	25	2
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	3
Percentil	99	3
Rango		2
Desviación Típica		0,76
Varianza		0,57



El valor más elegido es 3, más de 10 años, que coincide con la mediana. La media es 2,39, correspondiendo a 12 años de experiencia en educación de adultos.

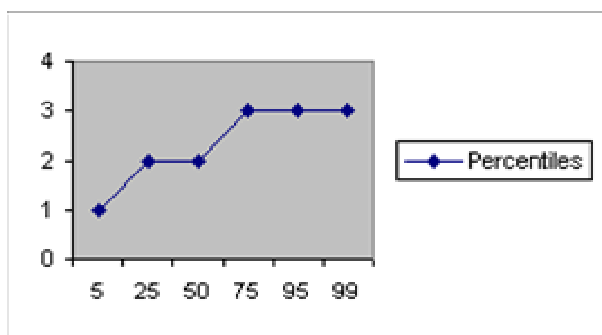
X. Cargo o función desempeñada.

Media		1,79
Mediana		2
Moda		2
Percentil	5	1
Percentil	25	1
Percentil	50	2
Percentil	75	2
Percentil	95	3
Percentil	99	3
Rango		4
Desviación Típica		0,76
Varianza		0,57

Los estadísticos reflejan que la mayoría de los profesores que han rellenado las encuestas son coordinadores y tutores/as.

XI. Situación laboral del profesorado.

Media		2,57
Mediana		2
Moda		3
Percentil	5	1
Percentil	25	2
Percentil	50	2
Percentil	75	3
Percentil	95	3
Percentil	99	3
Rango		3
Desviación Típica		0,68
Varianza		0,46



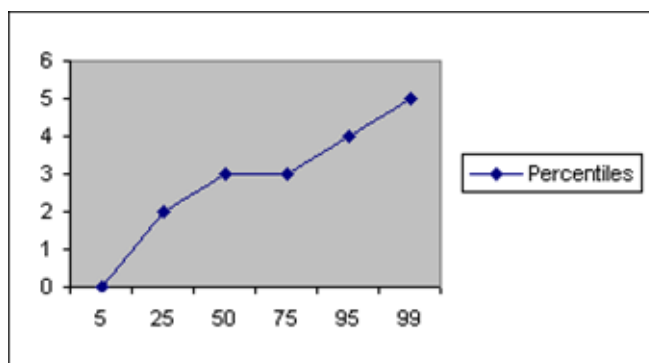
El valor más elegido es el 3, funcionario, siendo la mediana 2, contratado laboral. La media es 2,57, refleja que la mayoría de los profesores que han rellenado las encuestas son funcionarios/as.

I. Diseño y desarrollo del currículum para la formación de personas adultas.

	Máximo	Media	Mediana	Mínimo	Moda	Perc. 25	Perc. 5	Perc. 50	Perc. 75	Perc. 95	Perc. 99	D. Típica	Varianza	Rango
1. Propuestas de mejora LOGSE	5	2,61	3	0	3	2	0	3	3	4	5	1,14	1,30	5
2. Ley Adultos-LOGSE	5	2,91	3	2	3	2	2	3	3	4	5	0,75	0,57	3
3. Proy. curricular. D. sociocultural	5	4,32	4	2	5	4	3	4	5	5	5	0,71	0,51	3
4. Proy. curricular. Orient. Laboral	5	4,10	4	3	4	3	3	4	5	5	5	0,79	0,62	2
5. Ejes diseño P.A.	5	3,27	3	2	3	3	2	3	3	5	5	0,79	0,63	3
6. Necesidades Formativas P.A.	5	3,45	3	2	3	3	3	3	3	5	5	0,74	0,55	3
7. Contexto Curricular	5	3,58	3	2	3	3	3	3	4	5	5	0,79	0,62	3
9. Adapt. Curricular Prof.	5	4,47	5	2	5	4	2	5	5	5	5	0,94	0,88	3
10. Adapt. Curric. NEE	5	4,34	5	3	5	4	3	5	5	5	5	0,81	0,66	2
11. Diversidad Favorece Curric.	5	3,28	3	2	3	3	2	3	4	5	5	0,82	0,68	3
12. Currículum - Autoestima	5	4,57	5	3	5	4	4	5	5	5	5	0,53	0,28	2
13. F.O.-Orient. Profesional	5	4,59	5	3	5	4	4	5	5	5	5	0,58	0,34	2
14. Procesos de Orient. Profesional.	5	4,30	4	3	5	4	3	4	5	5	5	0,74	0,55	2
15. Anim. Sociocultural-Conv-Solid	5	4,55	5	3	5	4	3	5	5	5	5	0,62	0,38	2
16. F. Básica-Medio social	5	4,49	5	3	5	4	3	5	5	5	5	0,60	0,36	2
17. F. P.A.-Autonomía personal	5	4,04	4	3	4	3	3	4	5	5	5	0,80	0,63	2

1. Propuestas de mejora LOGSE

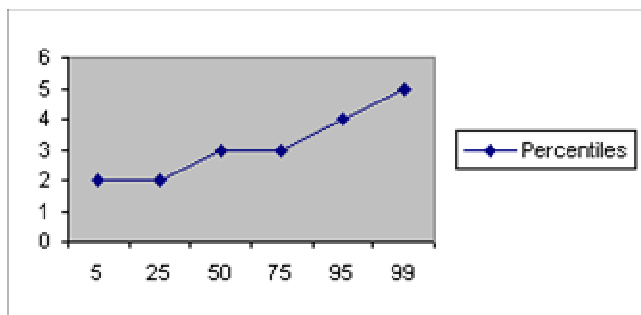
Media		2,61
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	0
Percentil	25	2
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	4
Percentil	99	5
Rango		5
Desviación Típica		1,14
Varianza		1,3



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo) que viene a coincidir con la mediana. La media es 2,61, lo que indica que el profesorado está entre acuerdo y desacuerdo.

2. Ley 3/90 de Educación de Adultos–LOGSE.

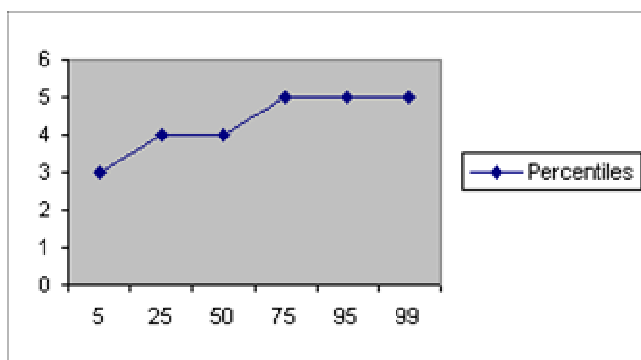
Media		2,91
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	2
Percentil	25	2
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	4
Percentil	99	5
Rango		3
Desviación Típica		0,75
Varianza		0,57



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), que igualmente viene a coincidir con la mediana. La media es 2,91, lo que indica que los resultados están muy próximos a estar de acuerdo.

3. Proyecto curricular- desarrollo socio-cultural.

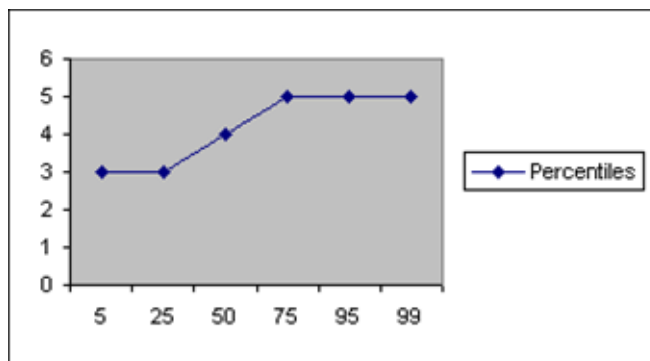
Media		4,32
Mediana		4
Moda		5
Percentil	5	3
Percentil	25	4
Percentil	50	4
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		3
Desviación Típica		0,71
Varianza		0,51



El valor más elegido es el 5 (totalmente de acuerdo) siendo la mediana 4 (muy de acuerdo). La media es 4,32 lo que indica que los profesores están muy de acuerdo.

4. Proyecto curricular-Orientación laboral.

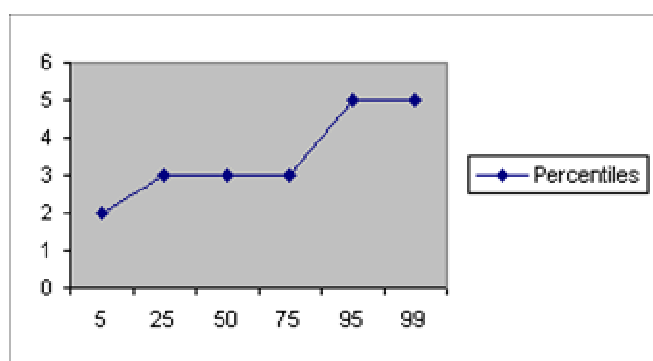
Media		4,1
Mediana		4
Moda		4
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	4
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,79
Varianza		0,62



Los estadísticos indican muy de acuerdo (4).

5. Ejes del diseño de Personas Adultas.

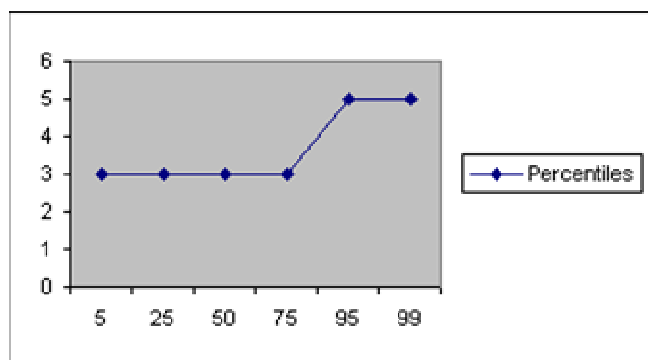
Media		3,27
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	2
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		3
Desviación Típica		0,79
Varianza		0,63



Los estadísticos nos indican de acuerdo (3).

6. Necesidades formativas de las Personas Adultas.

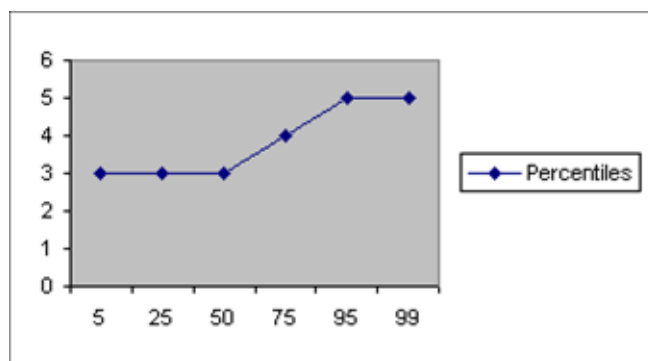
Media		3,45
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		3
Desviación Típica		0,74
Varianza		0,55



El valor más elegido es el 3 (de acuerdo), coincidiendo con la mediana, que es 3. la media es 3,45, entre de acuerdo y muy de acuerdo.

7. Currículum contextualizado.

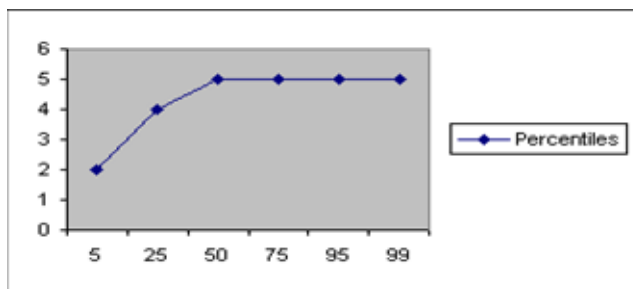
Media		3,58
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	4
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		3
Desviación Típica		0,79
Varianza		0,62



El valor más elegido es el 3 (de acuerdo), coincidiendo con la mediana, que es 3. la media es 3,45, entre de acuerdo y muy de acuerdo.

9. Adaptaciones curriculares profesorado.

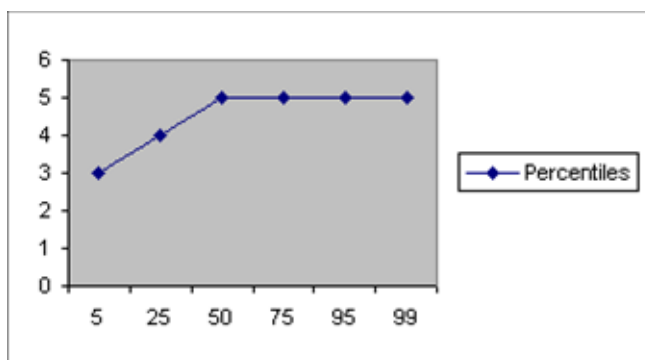
Media		4,47
Mediana		5
Moda		5
Percentil	5	2
Percentil	25	4
Percentil	50	5
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		3
Desviación Típica		0,94
Varianza		0,88



El valor más elegido es el 5 (Totalmente de acuerdo), coincidiendo con la mediana. La media es 4,47 lo que indica que están los profesores entre muy y totalmente de acuerdo.

10. Adaptaciones curriculares-N.E.E.

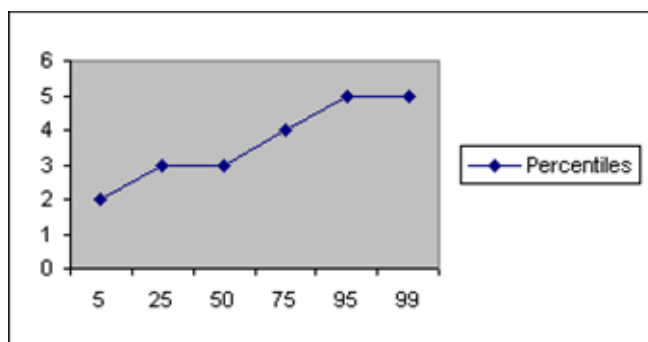
Media		4,34
Mediana		5
Moda		5
Percentil	5	3
Percentil	25	4
Percentil	50	5
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,81
Varianza		0,66



El valor más elegido es el 5 (Totalmente de acuerdo), coincidiendo con la mediana. La media es 4,34 lo que indica que están los profesores entre muy y totalmente de acuerdo.

11. Diversidad favorecedora del currículum.

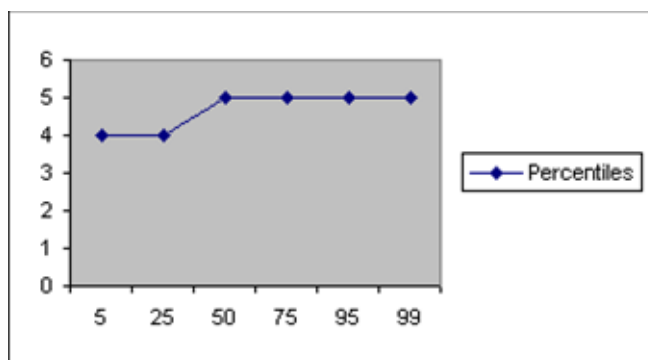
Media		3,28
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	2
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	4
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		3
Desviación Típica		0,82
Varianza		0,68



El valor más elegido es el 3 (de acuerdo), coincidiendo con la mediana, que es 3. la media es 3,28, entre de acuerdo y muy de acuerdo.

12. Currículum-Autoestima

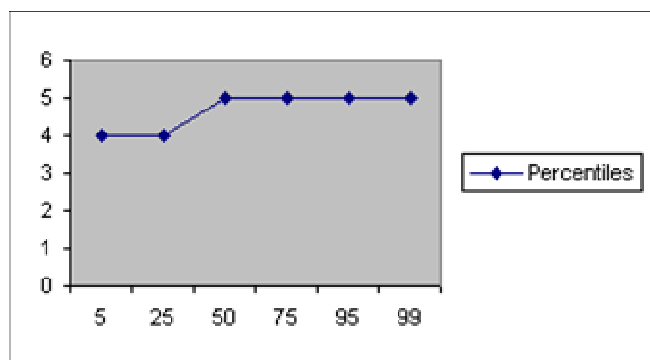
Media		4,57
Mediana		5
Moda		5
Percentil	25	4
Percentil	50	5
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,53
Varianza		0,28



El valor más elegido es el 5 (Totalmente de acuerdo), coincidiendo con la mediana. La media es 4,57 lo que indica que están los profesores entre muy y totalmente de acuerdo.

13. Formación Ocupacional.

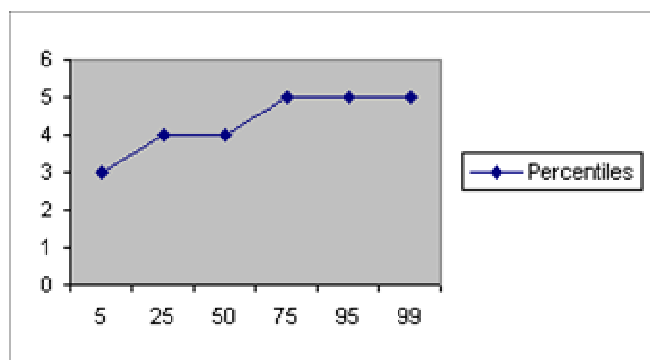
Media		4,59
Mediana		5
Moda		5
Percentil	5	4
Percentil	25	4
Percentil	50	5
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,58
Varianza		0,34



El valor más elegido es el 5 (Totalmente de acuerdo), coincidiendo con la mediana. La media es 4,59 lo que indica que están los profesores entre muy y totalmente de acuerdo.

14. Procesos de Orientación Profesional.

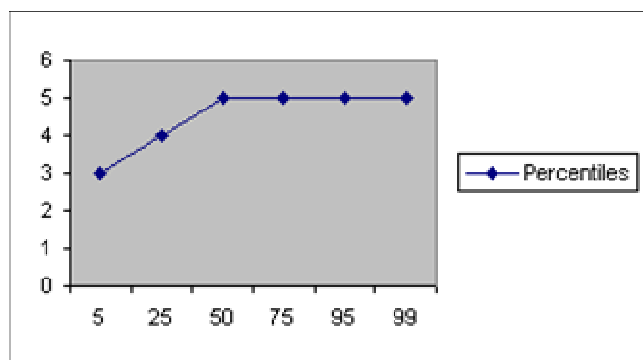
Media		4,3
Mediana		4
Moda		5
Percentil	5	3
Percentil	25	4
Percentil	50	4
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,74
Varianza		0,55



El valor más elegido es el 5 (Totalmente de acuerdo) siendo la mediana 4, muy de acuerdo. La media 4,3, nos indica que los profesores están entre muy y totalmente de acuerdo.

15. Animación sociocultural: convivencia y solidaridad grupal.

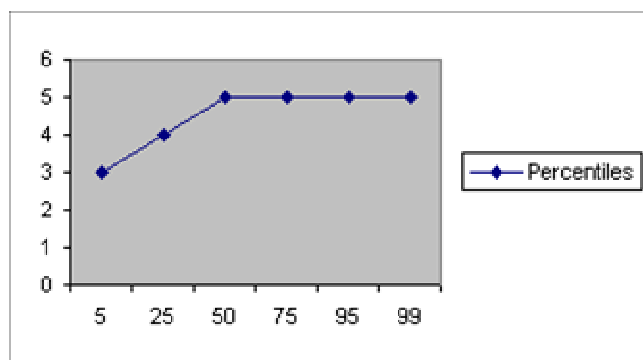
Media		4,55
Mediana		5
Moda		5
Percentil	5	3
Percentil	25	4
Percentil	50	5
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,62
Varianza		0,38



El valor más elegido es el 5 (Totalmente de acuerdo), coincidiendo con la mediana. La media es 4,55 lo que indica que están los profesores entre muy y totalmente de acuerdo.

16. Formación Básica-Medio Social.

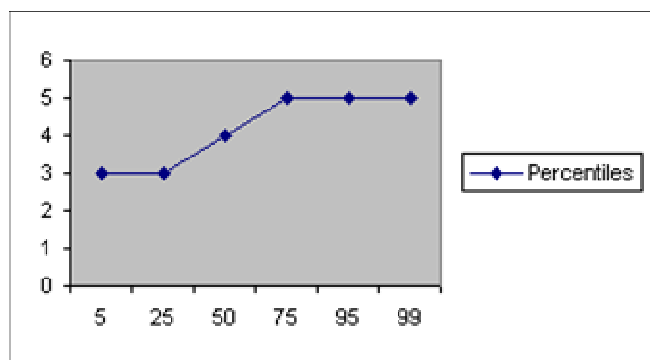
Media		4,49
Mediana		5
Moda		5
Percentil	5	3
Percentil	25	4
Percentil	50	5
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,6
Varianza		0,36



El valor más elegido es el 5 (Totalmente de acuerdo), coincidiendo con la mediana. La media es 4,49 lo que indica que están los profesores entre muy y totalmente de acuerdo.

17. Formación Personas Adultas- Autonomía personal.

Media		4,04
Mediana		4
Moda		4
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	4
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica	0,8	
Varianza		0,63



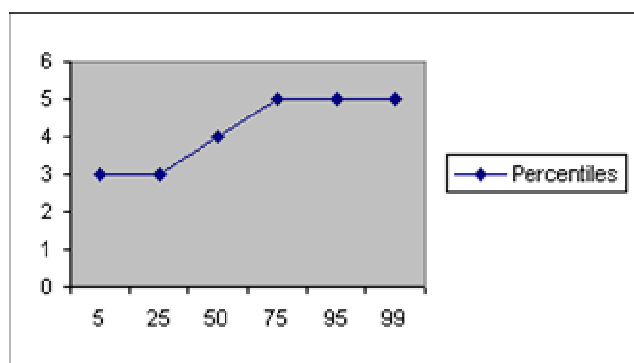
Los estadísticos nos indican muy de acuerdo.

II. Modelo de formación de base.

	Máximo	Media	Mediana	Mínimo	Moda	Perc25	Perc5	Perc50	Perc75	Perc95	Perc99	D. Típica	Varianza	Rango
19. F.P.A. Modelo Interv. social	5	3,96	4	3	3	3	3	4	5	5	5	0,96	0,92	2
20. EPA-Transf. social	5	3,53	3	3	3	3	3	3	4	5	5	0,79	0,63	2
21. Capac. profesionales	5	3,85	4	3	4	3	3	4	4	5	5	0,77	0,59	2
22. Estudio mercado	5	3,75	4	3	4	3	3	4	4	5	5	0,62	0,39	2
23. Entorno e Innov. tecnológica	4	3,65	4	3	4	3	3	4	4	4	4	0,48	0,23	1
24. Form. P.A.: Reflex. y cambio	5	4,04	4	3	5	3	3	4	5	5	5	0,92	0,85	2
26. Modelos de mediación	5	3,55	4	3	4	3	3	4	4	4	5	0,52	0,27	2
27. Carácter sociocultural	5	3,78	4	3	3	3	3	4	4	5	5	0,80	0,64	2
28. Planes Anim. Sociocultural.	5	3,60	3	3	3	3	3	3	4	5	5	0,74	0,54	2
30. Ejes transversales-Integradores	5	3,60	3	2	3	3	3	3	4	5	5	0,82	0,67	3
31. Centro EPA- Cultura	5	3,65	3	2	3	3	3	3	4	5	5	0,48	0,23	2
33. Formac. Adultos- mercado trabajo	4	2,65	3	2	3	2	2	3	3	3	3	0,49	0,24	2
34. Empresariado-formación adultos	4	2,70	3	2	3	2	2	3	3	3	3	0,47	0,22	2

19. F.P.A. Modelo de intervención social.

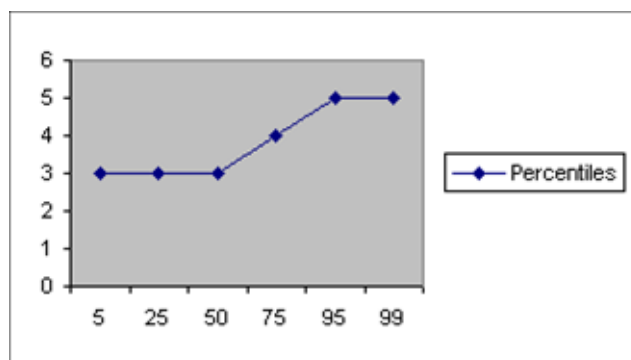
Media		4
Mediana		4
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	4
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		1
Varianza		0,9



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), mientras que la mediana es el 4 (Muy de acuerdo), coincidiendo con la media que es 4.

20. E.P.A. Transformación social.

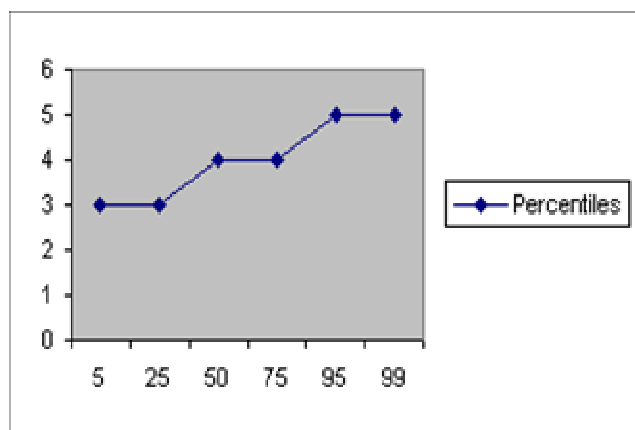
Media		3,5
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	4
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,8
Varianza		0,6



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), coincidiendo con la mediana, que también es 3. La media es 3,5, entre de acuerdo y muy de acuerdo).

21. Capacidades profesionales.

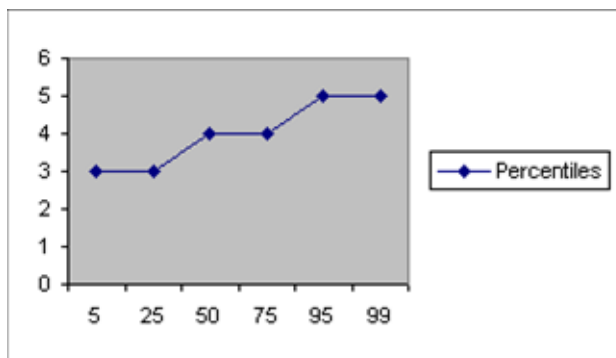
Media		3,9
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	4
Percentil	75	4
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,8
Varianza		0,6



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo) que coincide con la mediana, que es 3; siendo la media 3,9, prácticamente muy de acuerdo.

22. Estudio de mercado.

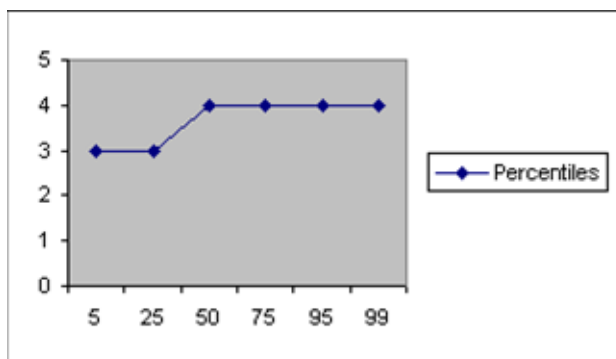
Media		3,8
Mediana		4
Moda		4
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	4
Percentil	75	4
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,6
Varianza		0,4



Los estadísticos indican muy de acuerdo, mediana y moda, 4; siendo la media 3,8.

23. Entorno e innovación tecnológica.

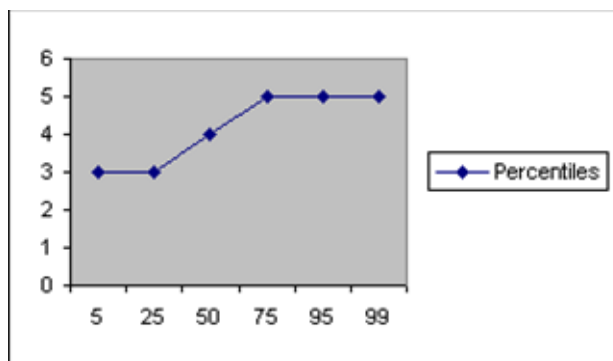
Media		3,7
Mediana		4
Moda		4
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	4
Percentil	75	4
Percentil	95	4
Percentil	99	4
Rango		1
Desviación Típica		0,5
Varianza		0,2



Los estadísticos indican muy de acuerdo, mediana y moda, 4; siendo la media 3,7.

24. Formación Personas Adultas: Reflexión y cambio.

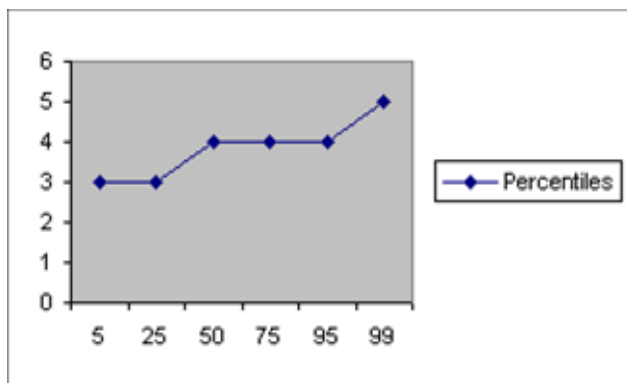
Media		4
Mediana		4
Moda		5
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	4
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,9
Varianza		0,9



El valor más elegido es 5, totalmente de acuerdo, siendo la mediana 4, coincidiendo con la media que es 4, muy de acuerdo.

26. Modelos de Mediación.

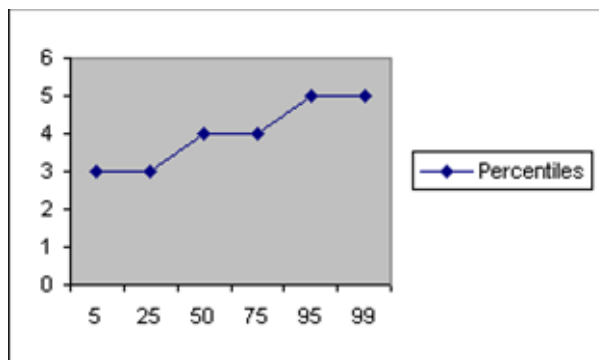
Media		3,6
Mediana		4
Moda		4
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	4
Percentil	75	4
Percentil	95	4
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,5
Varianza		0,3



Los estadísticos indican muy de acuerdo, mediana y moda, 4; siendo la media 3,6.

27. Carácter sociocultural.

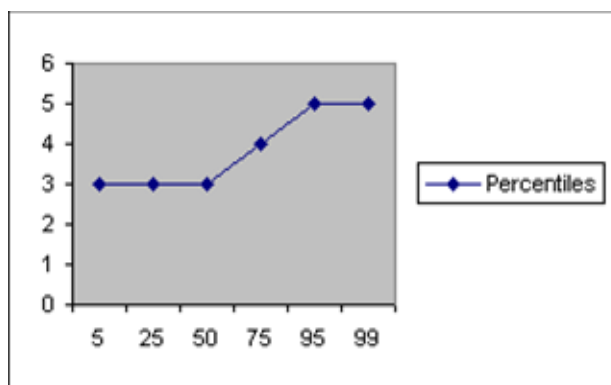
Media		3,8
Mediana		4
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	4
Percentil	75	4
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,8
Varianza		0,6



El valor más elegido es 3, (de acuerdo) siendo la mediana 4 (Muy de acuerdo). La media es 3,8, prácticamente muy de acuerdo.

28. Planes de Animación sociocultural.

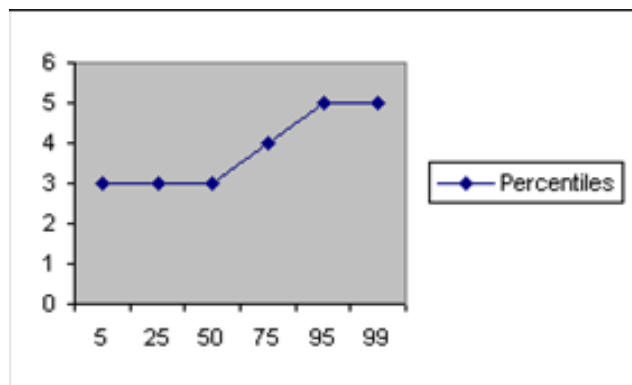
Media		3,6
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	4
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,7
Varianza		0,5



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), coincidiendo con la mediana, que también es 3. La media es 3,6, entre de acuerdo y muy de acuerdo).

30. Ejes Transversales-Integradores

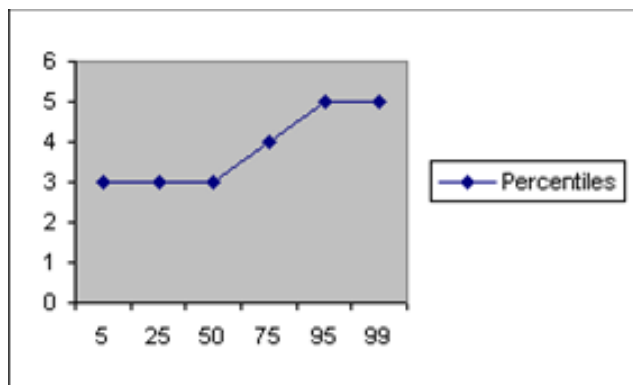
Media		3,6
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	4
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		3
Desviación Típica		0,8
Varianza		0,7



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), coincidiendo con la mediana, que también es 3. La media es 3,6, entre de acuerdo y muy de acuerdo).

31. Centro E.P.A.-Cultura

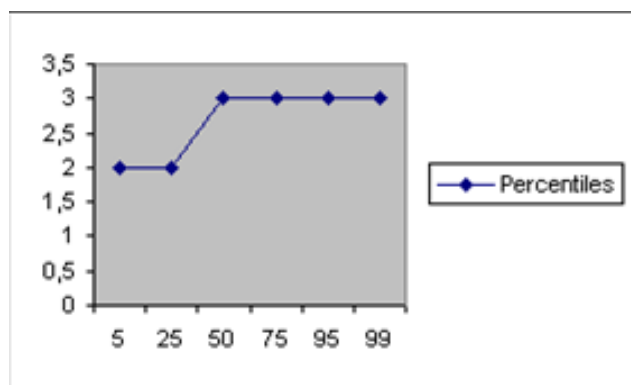
Media		3,7
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	4
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,5
Varianza		0,2



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), coincidiendo con la mediana, que también es 3. La media es 3,7, entre de acuerdo y muy de acuerdo.

33. formación Personas Adultas- Mercado trabajo

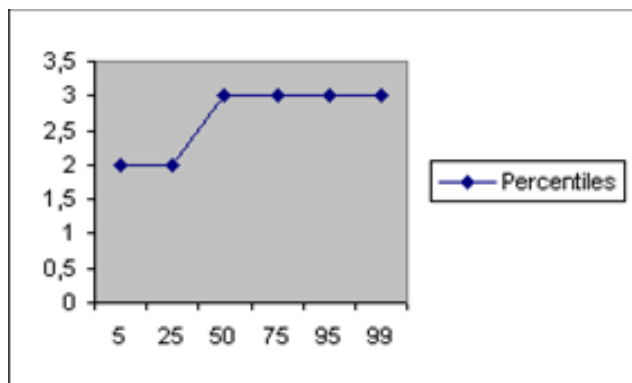
Media		2,7
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	2
Percentil	25	2
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	3
Percentil	99	3
Rango		2
Desviación Típica		0,5
Varianza		0,2



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo) que viene a coincidir con la mediana. La media es 2,7, que indica que el profesorado esté entre desacuerdo y de acuerdo.

34. Empresariado-formación adultos.

Media		2,7
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	2
Percentil	25	2
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	3
Percentil	99	3
Rango		2
Desviación Típica		0,5
Varianza		0,2



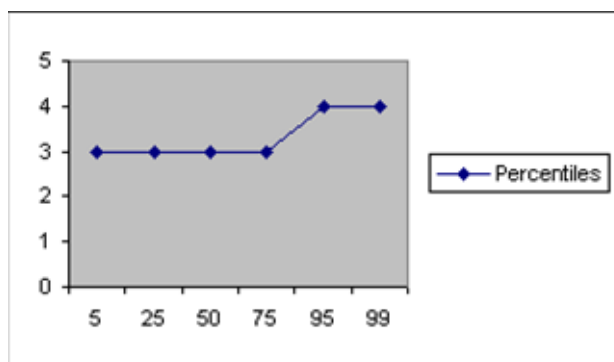
El valor más elegido es el 3 (De acuerdo) que viene a coincidir con la mediana. La media es 2,7, que indica que el profesorado esté entre desacuerdo y de acuerdo.

III. Metodología para la construcción y desarrollo curricular.

	Máximo	Media	Median	Mínimo	Moda	Perc25	Perc5	Perc50	Perc75	Perc95	Perc99	D. Típica	Varianza	Rango
36. Organ. Contenidos	5	3,10	3	3	3	3	3	3	3	4	4	0,31	0,10	2
37. Metodología utilizada	5	3,02	3	2	3	3	2	3	3	4	5	0,53	0,28	3
38. Práctica Enseñanza	5	3,32	3	3	3	3	3	3	4	4	4	0,48	0,23	2
39. Reflexión en la práctica	5	3,79	3	3	3	3	3	3	5	5	5	0,90	0,81	2
40. Interacción profesorado	5	3,36	3	3	3	3	3	3	4	4	5	0,56	0,31	2
41. Trabajo colaborativo	5	3,75	3	3	3	3	3	3	5	5	5	0,86	0,75	2
42. Trabajo Aula	5	3,60	3	3	3	3	3	3	5	5	5	0,89	0,80	2
43. Desarrollo U.D./N.T.	4	3,14	3	3	3	3	3	3	3	4	4	0,35	0,12	1
44. Global. e Interd.	5	3,49	3	0	3	3	3	3	4	5	5	0,94	0,88	5
46. Proceso E/A Alumnado	5	3,11	3	3	3	3	3	3	3	4	4	0,32	0,10	2
47. Eval. estilo enseñanza	5	2,75	3	0	3	2	0	3	3	4	5	1,15	1,32	5
48. Uso medios/recursos	5	3,30	3	3	3	3	3	3	4	4	5	0,55	0,30	2
50. Activ. experiencias adultos	5	3,34	3	3	3	3	3	3	4	5	5	0,62	0,38	2

36. Organización de contenidos

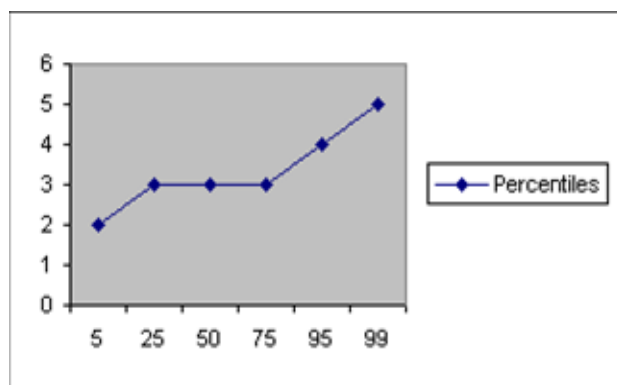
Media		3,1
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	4
Percentil	99	4
Rango		2
Desviación Típica		0,3
Varianza		0,1



Los estadísticos nos indican que el profesorado está de acuerdo.

37. Metodología utilizada

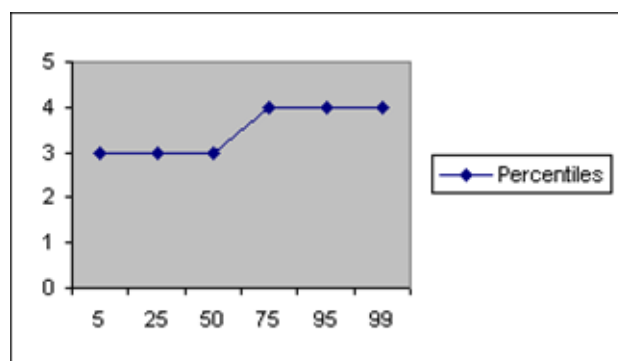
Media		3
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	2
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	4
Percentil	99	5
Rango		3
Desviación Típica		0,5
Varianza		0,3



Los estadísticos nos indican que el profesorado está de acuerdo.

38. Práctica enseñanza.

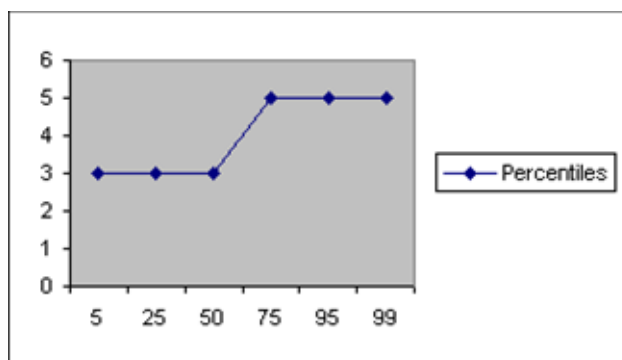
Media		3,3
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	4
Percentil	95	4
Percentil	99	4
Rango		2
Desviación Típica		0,5
Varianza		0,2



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), coincidiendo con la mediana; siendo la media 3,3, entre de acuerdo y muy de acuerdo.

39. Reflexión en la práctica

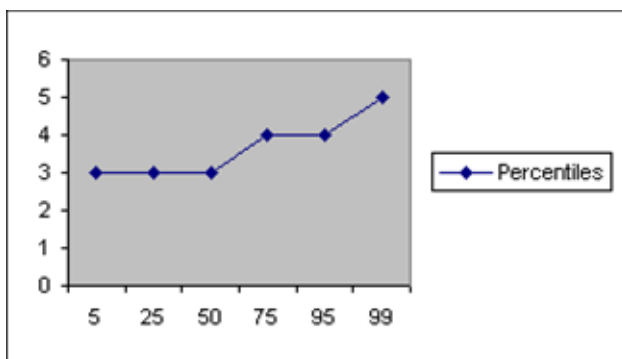
Media		3,8
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,9
Varianza		0,8



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), coincidiendo con la mediana; siendo la media 3,8, entre de acuerdo y muy de acuerdo.

40. Interacción profesorado

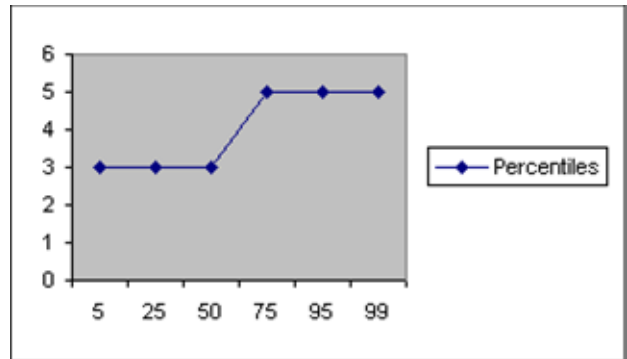
Media		3,4
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	4
Percentil	95	4
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,6
Varianza		0,3



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), coincidiendo con la mediana; siendo la media 3,4, entre de acuerdo y muy de acuerdo.

41. Trabajo colaborativo

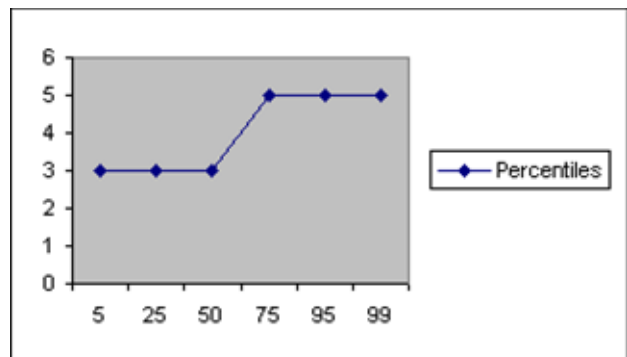
Media		3,8
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,9
Varianza		0,8



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), coincidiendo con la mediana; siendo la media 3,8, entre de acuerdo y muy de acuerdo.

42. Trabajo aula

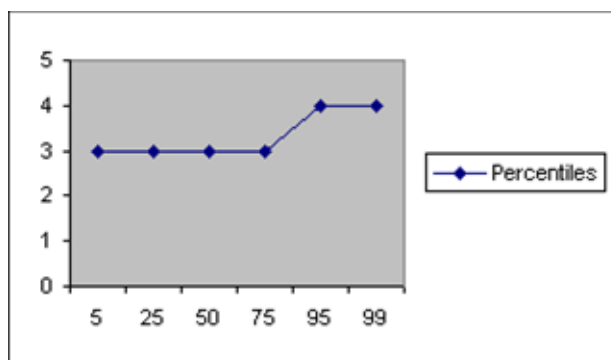
Media		3,6
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	5
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,9
Varianza		0,8



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), coincidiendo con la mediana; siendo la media 3,6, entre de acuerdo y muy de acuerdo.

43. Desarrollo de la Unidad didáctica

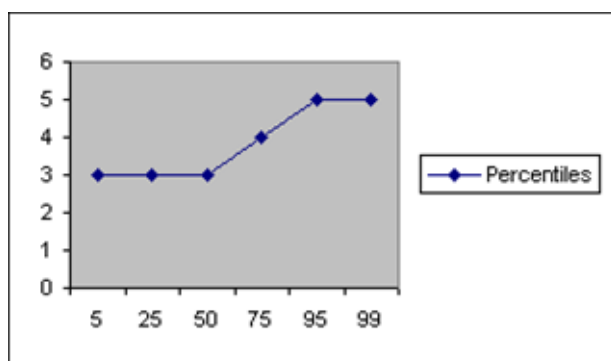
Media		3,1
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	4
Percentil	99	4
Rango		1
Desviación Típica		0,4
Varianza		0,1



Los estadísticos nos indican que el profesorado está de acuerdo.

44. Globalización e interdisciplinariedad.

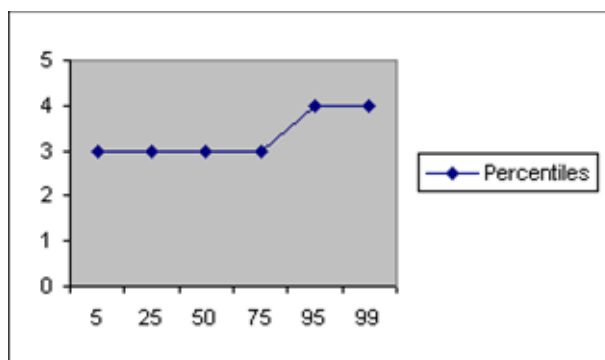
Media		3,5
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	4
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		5
Desviación Típica		0,9
Varianza		0,9



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), coincidiendo con la mediana; siendo la media 3,5, entre de acuerdo y muy de acuerdo.

46. Proceso enseñanza-aprendizaje alumnado

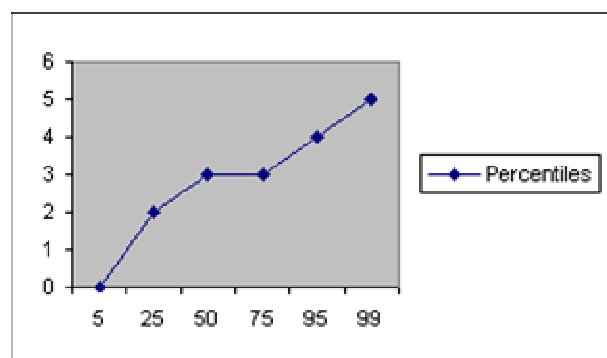
Media		3,1
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	4
Percentil	99	4
Rango		2
Desviación Típica		0,3
Varianza		0,1



Los estadísticos nos indican que el profesorado está de acuerdo.

47. Evaluación estilo de enseñanza

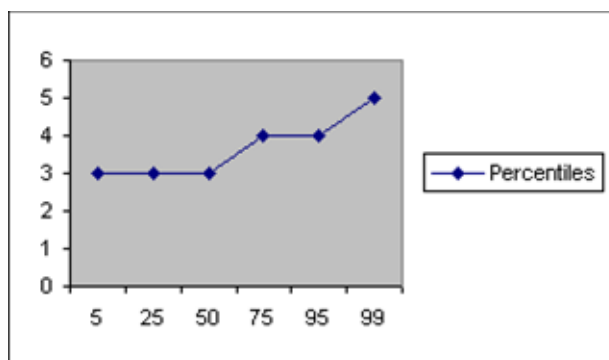
Media		2,8
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	0
Percentil	25	2
Percentil	50	3
Percentil	75	3
Percentil	95	4
Percentil	99	5
Rango		5
Desviación Típica		1,2
Varianza		1,3



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo) coincidiendo con la mediana. La media es 2,8, lo que indica que el profesorado está entre Desacuerdo y de acuerdo.

48. Uso de medios y recursos

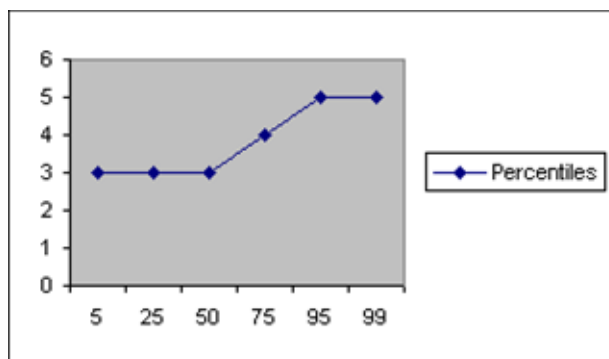
Media		3,3
Mediana		3
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	4
Percentil	95	4
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica		0,6
Varianza		0,3



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), coincidiendo con la mediana; siendo la media 3,3, entre de acuerdo y muy de acuerdo.

50. Actividad docente-experiencias adultos.

Media		3,3
Mediana	3	
Moda		3
Percentil	5	3
Percentil	25	3
Percentil	50	3
Percentil	75	4
Percentil	95	5
Percentil	99	5
Rango		2
Desviación Típica	0,6	
Varianza	0,4	



El valor más elegido es el 3 (De acuerdo), coincidiendo con la mediana; siendo la media 3,3, entre de acuerdo y muy de acuerdo.

2. ANÁLISIS FACTORIAL.

La barrera principal con la que tropieza cualquier investigador de la realidad social es la gran complejidad que ésta presenta. En primer lugar, por la numerosa cantidad de aspectos y variables que forman parte de cualquier fenómeno social y, en segundo lugar, porque entre algunos de tales aspectos existen, en ocasiones, relaciones muy estrechas, en otras ocasiones, relaciones contrapuestas y, en general, infinidad de afinidades, similitudes y diferencias.

Esta complejidad de variables y de relaciones impide elaborar una medida escueta, fiable y precisa de los fenómenos sociales además de aumentar la dificultad de la comprensión y la interpretación de tales realidades. La única salida posible a esta situación compleja consiste en el hallazgo de un método o técnica que, mediante una estrategia de parsimonia informativa, permita reducir variables a rasgos básicos y centrales los cuales, sin perder información y sin perder capacidad explicativa, resuman la abundante información que posee.

Esto es precisamente lo que desarrollo Spearman con su clásico trabajo sobre la inteligencia averiguando a partir de los resultados a diversos test que existía un factor general (factor G) y un cierto número de factores específicos. Posteriormente, Burt, Thurstone y otros siguieron perfeccionando el método del Análisis Factorial de Factores Principales para lograr obtener los factores comunes y los factores específicos. En la misma línea, aunque con puntos de partida tanto matemáticos como metodológicos diferentes surgieron las aportaciones de Pearson y Hotelling entre otros de lo que se denomina Análisis de Componentes Principales basado en que no hay tantos factores comunes y específicos sino que cada factor debe explicar el máximo de la variabilidad inicial.

El Análisis Factorial de Factores Principales, en definitiva, es un método de análisis multivariante que intenta explicar según un modelo lineal un conjunto extenso de variables observables (M) mediante un número reducido de variables hipotéticas llamadas Factores Comunes (F).

Quiere esto decir que si a N sujetos se les evalúa o se les mide en M variables, lo que realiza el Análisis Factorial de Factores Principales, es intentar explicar el comportamiento de tales sujetos mediante un conjunto de factores comunes (F) más otros factores específicos en los que se engloban las características propias de cada variable más el azar o error.

Se pone en juego, pues, la economía de la descripción, asumiendo que las M variables son susceptibles de ser reducidas a factores comunes lo cual supone que cada variable se relaciona con ellos, es decir, tiene dentro de sí en mayor o menor grado a cada uno de esos factores, o lo que es lo mismo

cada factor está presente en mayor o menor grado en las M variables. El resto queda para lo que se denomina unicidad.

Las aplicaciones del Análisis Factorial de Factores Principales son múltiples, pero pueden ser resumidas en cuatro grandes áreas:

- Permite Explorar los patrones de relación que unen a las diferentes variables, es decir, descubrir los factores. El investigador en base a su imaginación, experiencia y capacidad interpretativa otorga un significado real a cada uno de los factores, significado que vendrá determinado por el contenido de las variables que pertenecen al factor.
- Es posible Confirmar hipótesis previamente formuladas. En este caso, el número de factores como el contenido de cada uno de ellos son de algún modo conocidos y el Análisis Factorial que se realiza pretende confirmar si ciertamente los datos verifican tal expectativa teórica.
- A través de las Puntuaciones Factoriales de los sujetos, es posible construir <<tipos>> de sujetos con puntuaciones semejantes, es decir, analizar la similitud entre los sujetos.
- Permite la Construcción de Medidas Complejas, o de Indices Sociológicos a partir de aquellos ítems o variables que constituyen un factor determinado.

Es posible Confirmar hipótesis previamente formuladas. En este caso, el número de factores como el contenido de cada uno de ellos son de algún modo conocidos y el Análisis Factorial que se realiza pretende confirmar si ciertamente los datos verifican tal expectativa teórica.

Los pasos necesarios para la realización de un Análisis Factorial, son los siguientes, se debe obtener la matriz de correlaciones de todas las variables con todas; después debe determinarse el Método de Obtención de Factores, nosotros vamos a utilizar el Método de Componentes Principales de forma que la Comunalidad sea 1, es decir, la diagonal de la matriz de correlaciones a diagonalizar esté formada por 1. Una vez obtenidos los Número-Peso de las variables en los factores se puede proceder a su rotación ortogonal con el fin de mejorar la explicatividad del conjunto, es decir, para conocer qué variables pertenecen a cada factor y con cuánta fuerza o Número-Peso lo hacen lo cual redundará normalmente en una mejor comprensión y análisis del significado de cada factor. Uno de los tipos de rotación que podemos adoptar es la Varimax. Una vez concluido este primer ciclo de cálculos se halla la varianza alcanzada por tales Número-Peso y se procede a una nueva rotación general de los factores y se calcula también la varianza que presentan. Cuando entre ambas varianzas ya no existe diferencia apreciables (puede ser del orden de 0,01) la rotación finaliza.

Conclusiones del análisis factorial.

Nuestro objetivo a la hora de realizar el análisis factorial era conocer la consistencia interna del cuestionario utilizado en la recogida de datos, y por otro lado conocer si el agrupamiento que habíamos realizado en factores para el análisis cualitativo en categorías era congruente con lo que queríamos medir.

De los 43 ítems de opciones múltiples analizados, se han extraído 4 factores principales, que una vez rotada la matriz factorial y ordenado el peso con que cada ítem carga a los factores propuestos, hemos asignado los ítems a cada factor siguiendo el criterio de considerar sólo las ponderaciones superiores a 0,40. La proporción acumulativa de la varianza explicada es de 61,94 %, señalando que los

dos primeros factores recogen un 39,079 % de varianza acumulada. De esta forma podemos constatar que los factores obtenidos han agrupado los ítems de manera muy similar a la muestra.

FACTORES	PORCENTAJE DE VARIANZA EXPLICADA	PORCENTAJE DE VARIANZA ACUMULADA
FACTOR I	23,702	23,702
FACTOR II	15,377	39,079
FACTOR III	11,808	50,887
FACTOR IV	11,062	61,949
TOTAL	61,949	61,949

Tabla 6.10. Varianza explicada por los cuatro primeros factores del análisis factorial.

Explicamos a continuación, cada uno de los factores en función de los variables que los configuran:

Factor I: Diseño del Currículum de Personas Adultas. Contexto y adaptación de la Formación Básica en la práctica con las personas adultas.

Este Primer factor agrupa 22 ítems del cuestionario, que explica el 23,702 % de la varianza, recoge las variables que hacen referencia a los ítems 5, 7, 9, 10, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 46, 47; dichas variables son: Ejes del diseño personas adultas, Contexto curricular, Adaptación del currículum, Autonomía personal, Educación de adultos como transformación social, Capacidades profesionales, Estudio de mercado, Entorno, Formación reflexión-cambio, Modelos de mediación, Planes de animación sociocultural, Ejes transversales-Integradores, Mercado de trabajo, Práctica de Enseñanza, Reflexión en la práctica, Interacción del Profesorado, Trabajo Colaborativo, Trabajo Aula, Globalización e Interdisciplinariedad, Proceso de E/A, Evaluación estilo de enseñanza.

Este factor estaría orientado claramente al proceso del diseño de elaboración del currículum de personas adultas, desde la oferta formativa que el centro realiza.

VARIABLES	FACTOR I
Ejes diseño P.A.	,599
Contexto curricular	,625
Adaptación currículum	,693
Adaptación Currículum NEE	,401
Autonomía personal	,706
E.A. Transformación social	,496
Capacitación profesional	,668
Estudio mercado	,501
Entorno	,770
Formación reflexión y cambio	,761
Modelos de Mediación	,682
Planes Anim. Sociocultural	,431
Ejes transversales-Integradores	,452
F.A. Mercado Trabajo	,747
Práctica Enseñanza	,740
Reflexión en la Práctica	,530
Interacción Profesorado	,685
Trabajo Colaborativo	,681
Trabajo Aula	,740
Globalización e Interdiscipl.	,705
Proceso E/A	,601
Evaluación Estilo Enseñanza	,600

Tabla 6.11. Factor I

Factor II: El Centro de Adultos marco del diseño y desarrollo del currículum.

En este factor se aglutinan 18 variables que el profesorado de nuestro cuestionario entiende como necesarias para el diseño y desarrollo del currículum, en el marco de la organización del centro. Estas variables explican, el 15,377 % de la varianza; los ítems del cuestionario son: 1, 3, 4, 5, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 27, 30, 31, 39, 41, 44 y 48. Las variables referidas son: Propuestas de mejora-LOGSE, Ejes del diseño de Personas Adultas, proyecto curricular-desarrollo socio-cultural, Orientación Laboral, Adaptación del Currículum NEE, Currículum-Autoestima, Formación Ocupacional, Orientación Profesional, Animación sociocultural, formación básica- Medio social, modelo de intervención social, Carácter socio-cultural, ejes transversales-integradores, Centro educación de adultos-cultura, Reflexión en la práctica, Trabajo colaborativo, uso de medios y recursos y globalización e interdisciplinariedad. El factor queda configurado en torno a la organización del centro como marco de la formación de adultos.

VARIABLES	FACTOR II
Propuestas mejora LOGSE	,496
Ejes diseño Personas Adultas	,440
Proy. curricular desarrollo socio-cultural	,524
Orientación Laboral	,482
Adaptación currículum NEE	-,564
Currículum Autoestima	,779
Formación Ocupacional	,635
Orientación Profesional	,638
Animación sociocultural	,771
Formación Básica	,771
Modelos de Intervención social	,602
Carácter sociocultural	,808
Ejes transversales-Integradores	,456
Centro EPA-cultura	,762
Reflexión en la Práctica	,470
Trabajo Colaborativo	,417
Globalización e Interdisciplinariedad	,463
Uso de medios y recursos	,632

Tabla 6.12. Factor II

Factor III: Las necesidades formativas de las personas adultas desde los ámbitos personal, profesional y laboral.

Las variables que se agrupan en torno a este factor son 13, explican un 11, 808 de la varianza y hacen referencia a necesidades formativas de las personas adultas, desde los ámbitos personal, profesional y laboral. Las variables referenciadas son las siguientes: Desarrollo sociocultural, Necesidades formativas de las Personas Adultas, Autoestima, Orientación profesional, Autonomía personal, Capacitación profesional, Planes de Animación Sociocultural, Mercado de trabajo, Empresariado, Desarrollo de la Unidad Didáctica, Proceso de E/A, Uso de medios y recursos, y Actividad experiencial del alumno.

En la medida que el factor agrupa las variables planteadas, los ítems agrupan la respuesta necesitada entre la formación de personas adultas.

VARIABLES	FACTOR III
Desarrollo sociocultural	,429
Neces. formativas P. adultas	,494
Autoestima	,630
Orientación profesional	,638
Autonomía personal	,634
Capacitación profesional	,571
Planes Anim. sociocultural	,765
Mercado de trabajo	,530
Empresariado- E. A.	-,677
Desarrollo de la U.D.	,426
Proceso de E/A alumnado	,601
Uso de medios y recursos	,844
Actividad Exper. alumnado	,795

Tabla 6.13. Factor III

Factor IV: El profesorado de adultos y su práctica en el aula

El factor IV agrupa 9 variables, que suponen un 11,062 % de la varianza; hacen referencia a las creencias del profesorado en torno al perfil del educador de personas adultas. Los ítems del cuestionario a que hacen referencia son los siguientes: 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44 y 47. Las variables hacen referencia a las funciones del profesorado por un lado y por otro nos encontramos con variables relacionadas con las tareas docentes a desempeñar por el profesorado en esta modalidad educativa. Las variables que agrupa el factor, son: Metodología utilizada, práctica de enseñanza, reflexión en la práctica, interacción profesorado, trabajo colaborativo, trabajo aula, desarrollo de unidades didácticas, globalización e interdisciplinariedad y evaluación estilo enseñanza, que constituyen los pilares más importantes de la profesionalización del educador de personas adultas.

VARIABLES	FACTOR IV
Metodología	,622
Práctica de enseñanza	,779
Reflexión práctica	,666
Interacción profesorado	,426
Trabajo colaborativo	,730
Trabajo aula	,740
Desarrollo Unidad Didáctica	,723
Globalización/Interdisciplinariedad	,605
Evaluación estilo enseñanza	,800

Tabla 6.14. Factor IV

Una vez analizados los diversos factores, creemos que puede ser esclarecedor en la búsqueda del modelo de formación de personas adultas, reflejar qué factores poseen una correlación más alta dentro de cada uno de ellos:

Factor I: Este factor explica el 23,702 % de la varianza, agrupa 22 ítems del cuestionario, que explica el 23,702 % de la varianza, recoge las variables y pesos de cada una de ellas; hacen referencia a Ejes del diseño personas adultas (,599), Contexto curricular (,625), Adaptación del currículo (, 693), Autonomía personal (,706), Educación de adultos como transformación social (,496), Capacidades

profesionales (, 668), Estudio de mercado (,501), Entorno (,770), Formación reflexión-cambio (,761), Modelos de mediación (,682), Planes de animación sociocultural (,431), Ejes transversales-Integradores (,452), Mercado de trabajo (,747), Práctica de Enseñanza (,740), Reflexión en la práctica (,530), Interacción del Profesorado (,685), Trabajo Colaborativo (,681), Trabajo Aula (,740), Globalización e Interdisciplinariedad (,705), Proceso de E/A (,601) y Evaluación estilo de enseñanza (,600).

Factor II: Este factor supone un 15,377 % de la varianza, aglutina 18 variables que el profesorado de nuestro cuestionario entiende como necesarias para el diseño y desarrollo del currículum, en el marco de la organización del centro. Las variables referidas son Propuestas de mejora-LOGSE (,496), Ejes del diseño de Personas Adultas (,440), proyecto curricular-desarrollo socio-cultural (,524), Orientación Laboral (,482), Adaptación del Currículum NEE (,564), Currículum-Autoestima (,779), Formación Ocupacional (,635), Orientación Profesional (,638), Animación sociocultural (,771), formación básica- Medio social (,717), modelo de intervención social (,602), carácter socio-cultural (,808), ejes transversales-integradores (,456), Centro educación de adultos-cultura (,762), Reflexión en la práctica (,470), Trabajo colaborativo (,417), uso de medios y recursos (,632) y globalización e interdisciplinariedad (,463). El factor queda configurado en torno a la organización del centro como marco de la formación de adultos.

Factor III: Este factor supone un 11, 808 de la varianza, y agrupa 13 variables, que hacen referencia a necesidades formativas de las personas adultas, desde los ámbitos personal, profesional y laboral. Las variables referenciadas son las siguientes: Desarrollo sociocultural (,429), Necesidades formativas de las Personas Adultas (,494), Autoestima (,630), Orientación profesional (,638), Autonomía personal (,634), Capacitación profesional (,570), Planes de Animación Sociocultural (,765), Mercado de trabajo (,530), Empresariado (,730), Desarrollo de la Unidad Didáctica (,426), Proceso de E/A (534), Uso de medios y recursos (,844) y Actividad experiencial del alumno(,795). En la medida que el factor agrupa las variables planteadas, los ítems agrupan la respuesta necesitada entre la formación de personas adultas.

Factor IV: Este factor lo denominamos, "El profesorado de adultos y su práctica en el aula", explica el factor un 11,062 % de la varianza, agrupando 9 variables en torno al factor. El máximo valor aparece en la variable evaluación del estilo de enseñanza, con un peso de (,800), práctica de enseñanza (,779), trabajo en el aula (,740), trabajo colaborativo (,730), el desarrollo de la Unidad Didáctica (, 723), reflexión en la práctica (,666), metodología (,622), e interacción del profesorado (,426). Tal y como expresamos anteriormente, el factor hace referencia a las creencias del profesorado en torno al perfil del educador de personas adultas.

3. ANÁLISIS DE CORRELACIONES.

Entre variables cuantitativas puede ser de interés establecer hasta qué punto hay relación. Inicialmente se plantea tal relación como lineal, como punto de partida y por ser la más simple. Una serie de métodos estadísticos estudian las relaciones lineales entre variables o grupos de variables, así con el SPSS 10.1 obtenemos la matriz de correlaciones necesaria para el estudio del análisis multivariante.

Un coeficiente de correlación lineal de Pearson próximo a cero implica exclusivamente la inexistencia de relación lineal no excluyéndose la posibilidad de relación curvilínea.

Correlación simple

	Localidad	Ámbito del Centro	Oferta del Centro	Número de Profesores	Sexo del Profesorado	Edad	Estudios realizados	Experiencia docente	Experiencia E.P.A.	Funciones	Situación Laboral
Localidad	1.00	0.71	0.46	0.74	0.05	0.13	0.03	0.13	0.44	0.03	0.18
Ámbito del Centro	0.71	1.00	0.48	0.75	0.12	0.11	-0.06	0.07	0.28	0.11	-0.06
Oferta del Centro	0.46	0.48	1.00	0.51	0.07	0.07	0.29	0.12	0.22	0.15	0.17
Número de Profesores	0.74	0.75	0.51	1.00	0.09	0.17	0.13	0.05	0.30	0.04	0.16
Sexo del Profesorado	0.05	0.12	0.07	0.09	1.00	-0.28	0.00	0.24	-0.15	-0.25	0.12
Edad	0.13	0.11	0.07	0.17	-0.28	1.00	-0.07	0.28	0.37	0.23	0.16
Estudios realizados	0.03	-0.06	0.29	0.13	0.00	-0.07	1.00	0.28	-0.24	-0.13	0.26
Experiencia docente	0.13	0.07	0.12	0.05	0.24	0.28	0.28	1.00	-0.17	0.02	0.32
Experiencia E.P.A.	0.44	0.28	0.22	0.30	-0.15	0.37	-0.24	-0.17	1.00	0.26	-0.14
Funciones	0.03	0.11	0.15	0.04	-0.25	0.23	-0.13	0.02	0.26	1.00	0.02
Situación Laboral	0.18	-0.06	0.17	0.16	0.12	0.16	0.26	0.32	-0.14	0.02	1.00

La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

	Localidad	Ámbito del Centro	Oferta del Centro	Número de Profesores	Sexo del Profesorado	Edad	Estudios realizados	Experiencia docente	Experiencia E.P.A.	Funciones	Situación Laboral
Localidad	.	0.00	0.00	0.00	0.44	0.05	0.61	0.05	0.00	0.70	0.01
Ámbito del Centro	0.00	.	0.00	0.00	0.07	0.11	0.38	0.30	0.00	0.09	0.39
Oferta del Centro	0.00	0.00	.	0.00	0.27	0.28	0.00	0.07	0.00	0.02	0.01
Número de Profesores	0.00	0.00	0.00	.	0.18	0.01	0.05	0.42	0.00	0.52	0.02
Sexo del Profesorado	0.44	0.07	0.27	0.18	.	0.00	0.95	0.00	0.02	0.00	0.08
Edad	0.05	0.11	0.28	0.01	0.00	.	0.33	0.00	0.00	0.00	0.02
Estudios realizados	0.61	0.38	0.00	0.05	0.95	0.33	.	0.00	0.00	0.05	0.00
Experiencia docente	0.05	0.30	0.07	0.42	0.00	0.00	0.00	.	0.01	0.81	0.00
Experiencia E.P.A.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.02	0.00	0.00	0.01	.	0.00	0.04
Funciones	0.70	0.09	0.02	0.52	0.00	0.00	0.05	0.81	0.00	.	0.81
Situación Laboral	0.01	0.39	0.01	0.02	0.08	0.02	0.00	0.00	0.04	0.81	.

En cuanto a la Dimensión I: Datos del Centro, según el cuadro de correlación simple, la relación existente entre las variables localidad, ámbito del centro y número de profesores demuestra que hay una asociación entre las mismas, siendo dicha asociación positiva.

Por otra parte el test de significación del coeficiente de regresión, demuestra que la correlación es significativa (99%) entre localidad, ámbito del centro, oferta formativa, número de profesores, experiencia en EPA y situación laboral; es significativa (95%) con edad y experiencia docente.

Respecto a los estudios realizados por el profesorado existe una alta correlación con las funciones y la situación laboral. Es significativa la correlación entre edad y experiencia docente, experiencia en EPA y funciones.

Correlación simple

	Propuestas de mejora LOGSE	Ley Adultos-LOGSE	Proy. curricular. Desarrollo socio-cultural	Proy. curricular. Orient. Laboral	Ejes diseño P.A.	Necesidades Formativas P.A.	Contexto Curric.	Adapt. Curricular Prof.	Adapt. Curric. NEE	Diversidad Favorece Curric.	Currículum - Autoestima	F.O. - Orient. Profesional	Procesos de Orient. Profesional .	Anim. Sociocultural- Conv. y Solidaridad	F. Básica - Medio social	F. P.A. - Autonomía personal
Propuestas de mejora LOGSE	1.00	0.73	-0.31	-0.38	0.25	0.18	0.34	-0.16	-0.06	0.33	-0.22	-0.04	-0.08	-0.19	-0.25	0.30
Ley Adultos-LOGSE	0.73	1.00	-0.36	-0.40	0.37	0.22	0.40	-0.22	0.00	0.56	-0.19	-0.07	0.19	-0.13	-0.20	0.15
Proy. curricular. Des. socio-cul.	-0.31	-0.36	1.00	0.66	0.09	-0.11	-0.16	0.60	0.01	-0.37	0.14	0.15	0.25	0.38	0.30	-0.09
Proy. curricular Orient. Labor	-0.38	-0.40	0.66	1.00	-0.13	-0.07	-0.24	0.54	0.19	-0.40	0.23	-0.04	0.03	0.23	0.16	-0.04
Ejes diseño P.A.	0.25	0.37	0.09	-0.13	1.00	0.01	0.43	0.08	0.13	0.09	-0.04	0.04	0.07	0.02	0.11	0.27
Necesidades Formativas P.A.	0.18	0.22	-0.11	-0.07	0.01	1.00	0.10	-0.01	0.01	0.16	-0.07	-0.04	0.01	-0.07	-0.18	-0.09
Contexto Curric.	0.34	0.40	-0.16	-0.24	0.43	0.10	1.00	0.16	0.49	0.45	0.30	0.14	-0.02	0.32	0.09	0.32
Adapt. Curricular Prof.	-0.16	-0.22	0.60	0.54	0.08	-0.01	0.16	1.00	0.55	0.04	0.45	0.31	0.33	0.46	0.42	0.24
Adapt. Curric. NEE	-0.06	0.00	0.01	0.19	0.13	0.01	0.49	0.55	1.00	0.48	0.67	0.46	0.33	0.39	0.36	0.24
Diversidad Favorece Curric.	0.33	0.56	-0.37	-0.40	0.09	0.16	0.45	0.04	0.48	1.00	0.17	0.13	0.50	0.09	-0.10	-0.01
Currículum - Autoestima	-0.22	-0.19	0.14	0.23	-0.04	-0.07	0.30	0.45	0.67	0.17	1.00	0.63	0.40	0.57	0.67	0.37
F.Ocupacional	-0.04	-0.07	0.15	-0.04	0.04	-0.04	0.14	0.31	0.46	0.13	0.63	1.00	0.60	0.51	0.63	0.28
Procesos de Orient. Profes.	-0.08	0.19	0.25	0.03	0.07	0.01	-0.02	0.33	0.33	0.50	0.40	0.60	1.00	0.42	0.45	-0.03
Anim. Socult- Conv. y Solid.	-0.19	-0.13	0.38	0.23	0.02	-0.07	0.32	0.46	0.39	0.09	0.57	0.51	0.42	1.00	0.61	0.17
F. Básica - Medio social	-0.25	-0.20	0.30	0.16	0.11	-0.18	0.09	0.42	0.36	-0.10	0.67	0.63	0.45	0.61	1.00	0.36
F. P.A.-Autonomía personal	0.30	0.15	-0.09	-0.04	0.27	-0.09	0.32	0.24	0.24	-0.01	0.37	0.28	-0.03	0.17	0.36	1.00

La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

	Propuestas de mejora LOGSE	Ley Adultos-LOGSE	Proy. curricular. Desarrollo socio-cultural	Proy. curricular. Orient. Laboral	Ejes diseño P.A.	Necesidades Formativas P.A.	Contexto Curric.	Adapt. Curricular Prof.	Adapt. Curric. NEE	Diversidad Favorece Curric.	Currículum - Autoestima	F.O. - Orient. Profesional	Procesos de Orient. Profesional.	Anim. Sociocultural- Conv. y Solidaridad	F. Básica - Medio social	F. P.A. - Autonomía personal
Propuestas de mejora LOGSE	.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.01	0.00	0.01	0.37	0.00	0.00	0.50	0.24	0.00	0.00	0.00
Ley Adultos-LOGSE	0.00	.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.98	0.00	0.01	0.32	0.01	0.07	0.00	0.04
Proy.curricular.Des.socio-cultural	0.00	0.00	.	0.00	0.15	0.10	0.01	0.00	0.85	0.00	0.03	0.02	0.00	0.00	0.00	0.19
Proy. curricular. Orient. Laboral	0.00	0.00	0.00	.	0.05	0.26	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.52	0.65	0.00	0.02	0.53
Ejes diseño P.A.	0.00	0.00	0.15	0.05	.	0.84	0.00	0.21	0.05	0.16	0.58	0.55	0.28	0.73	0.11	0.00
Necesidades Formativas P.A.	0.01	0.00	0.10	0.26	0.84	.	0.15	0.84	0.87	0.02	0.33	0.52	0.86	0.29	0.01	0.18
Contexto Curric.	0.00	0.00	0.01	0.00	0.00	0.15	.	0.01	0.00	0.00	0.00	0.04	0.74	0.00	0.17	0.00
Adapt. Curricular Prof.	0.01	0.00	0.00	0.00	0.21	0.84	0.01	.	0.00	0.57	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Adapt. Curric. NEE	0.37	0.98	0.85	0.00	0.05	0.87	0.06	0.07	.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Diversidad Favorece Curric.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.16	0.02	0.00	0.57	0.06	.	0.01	0.05	0.00	0.20	0.13	0.94
Currículum - Autoestima	0.00	0.01	0.03	0.00	0.58	0.33	0.00	0.00	0.06	0.01	.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
F.Ocupacional	0.50	0.32	0.02	0.52	0.55	0.52	0.04	0.00	0.06	0.05	0.00	.	0.00	0.00	0.00	0.00
Procesos de Orient. Profesional .	0.24	0.01	0.00	0.65	0.28	0.86	0.74	0.00	0.06	0.00	0.00	0.00	.	0.00	0.00	0.65
Anim. Socult- Conv. y Solidaridad	0.00	0.07	0.00	0.00	0.73	0.29	0.00	0.00	0.06	0.20	0.00	0.00	0.00	.	0.00	0.01
F. Básica - Medio social	0.00	0.00	0.00	0.02	0.11	0.01	0.17	0.00	0.07	0.13	0.00	0.00	0.65	0.00	.	0.00
F. P.A. - Autonomía personal	0.00	0.04	0.19	0.53	0.00	0.18	0.00	0.00	0.08	0.94	0.00	0.00	0.00	0.01	0.00	.

En cuanto a la Dimensión II: Diseño y Desarrollo del currículum con Personas Adultas, podemos destacar que existe una alta correlación del profesorado de adultos entre las propuestas de la LOGSE y la Ley de Adultos (0,73).

Respecto al test de significatividad del coeficiente de regresión, podemos destacar una elevada asociación entre las variables LOGSE, proyecto curricular de desarrollo socio-cultural, orientación laboral, ejes del diseño de adultos, así como necesidades formativas de las personas adultas, adaptación del currículum por parte del profesorado en esta ámbito educativo y el análisis del contexto.

El profesorado no plantea correlación entre las propuestas de la LOGSE y la adaptación del Currículo a las Necesidades Educativas Especiales, por no entender la oferta de personas adultas relacionada con la atención a la diversidad por razón de déficits. Si bien si aparece una alta asociación con la globalidad que supone la variable diversidad como favorecedora del currículum con personas adultas. Cabe destacar la falta de significatividad con la orientación profesional y la Formación Ocupacional. Destaca una correlación significativa entre Animación Sociocultural, Autonomía personal y Autoestima.

En lo referente a la Ley de Adultos, destaca la elevada correlación con las variables Proyecto Curricular de desarrollo socio-cultural, orientación laboral, ejes del diseño de personas adultas, contexto de centro y la adaptación curricular por parte del profesorado. EL profesorado manifiesta una elevada asociación entre la Ley de Adultos y la Formación Básica como medio que facilita el desenvolvimiento social de las personas adultas.

En la variable proyecto curricular como desarrollo sociocultural, encontramos una correlación significativa con las variables proyecto curricular, orientación laboral, contexto curricular, adaptación del currículo la diversidad como favorecedora del currículo, procesos de orientación profesional, animación sociocultural y formación básica como desenvolvimiento social de los adultos.

El proyecto curricular como respuesta a las necesidades de Orientación laboral de las personas adultas, observamos una asociación elevada con las variables contexto, adaptación del currículum con personas adultas, diversidad, autoestima, animación sociocultural, convivencia-solidaridad; siendo significativa la asociación con la formación básica como desenvolvimiento social.

En cuanto a los ejes del diseño del currículum con personas adultas, el profesorado plantea una asociación alta con el contexto del currículum y la Autonomía personal.

El profesorado considera que las necesidades formativas de las personas adultas están asociadas de forma significativa con la formación básica como desenvolvimiento social de las personas adultas, siendo significativa la diversidad de estas personas como factor que favorece el currículum.

El contexto del currículum desde lo más próximo al adulto hacia contextos más amplios está correlacionado significativamente con las variables adaptación del currículum del profesorado, diversidad como favorecedora del currículum, autoestima, animación sociocultural y autonomía personal. Es significativa la correlación del contexto con la oferta de formación ocupacional y Orientación Profesional.

El profesorado es consciente de la necesidad del diseño de un currículum adaptado para las personas adultas, esto podemos contrastarlo si tenemos en cuenta la significatividad existente con las variables autoestima, orientación profesional-ocupacional, Orientación laboral, animación sociocultural, formación básica, como medio social y autonomía personal de las personas adultas.

La diversidad del alumnado como favorecedora e nivel instrumental del currículum con personas adultas se plantea altamente asociado a las variables autoestima y orientación profesional, siendo significativa la asociación con la formación ocupacional.

La autoestima como proceso de realización personal de las personas adultas es significativa su asociación con las variables formación ocupacional, orientación profesional, animación sociocultural, formación básica como medio de desenvolvimiento social y autonomía personal.

La formación ocupacional como necesidad de las personas adultas como base de la formación, está asociada altamente con las variables Orientación profesional, animación sociocultural, formación básica y autonomía personal.

Los procesos de orientación profesional en el proceso formativo de personas dultas son significativos al correlacionarse con las variables formación básica como medio de desenvolvimiento social y la autonomía personal.

La animación sociocultural como desarrollo de la intercomunicación personal entre las personas adultas es considerada por el profesorado de adultos con una alta asociación con la formación básica y autonomía personal.

La formación básica entendida como medio que facilita la comprensión del medio social en que se desenvuelven aparece correlacionado con las variables mencionadas anteriormente , así como con las variables autonomía personal de las personas adultas.

Correlación simple

	F.P.A. Modelo Interv. social	EPA-Transf. social	CApac. profesionales	Estudio mercado	Entorno e Innov. tecnológica	Form. P.A.: Reflex. y cambio	Modelos de mediación	Carácter sociocultural	Planes Anim. Sociocultural.	Ejes transversales- Integradores	Centro EPA- Cultura	Formac. Adultos- mercado trabajo	Empresariado-formación adultos
F.P.A. Modelo Interv. social	1.00	0.59	0.03	0.06	-0.18	-0.25	-0.27	0.22	0.23	0.16	0.06	-0.14	0.36
EPA-Transf. social	0.59	1.00	0.60	0.44	0.33	0.32	0.26	-0.21	-0.29	-0.31	-0.09	0.39	0.31
CApac. profesionales	0.03	0.60	1.00	0.38	0.54	0.64	0.49	-0.46	-0.45	-0.10	-0.10	0.57	0.23
Estudio mercado	0.06	0.44	0.38	1.00	0.70	0.35	0.26	-0.20	-0.27	-0.28	-0.01	0.76	0.38
Entorno e Innov. tecnológica	-0.18	0.33	0.54	0.70	1.00	0.74	0.65	-0.24	-0.27	-0.31	-0.03	0.80	0.32
Form. P.A.: Reflex. y cambio	-0.25	0.32	0.64	0.35	0.74	1.00	0.80	-0.19	-0.19	-0.25	-0.02	0.72	0.42
Modelos de mediación	-0.27	0.26	0.49	0.26	0.65	0.80	1.00	-0.09	-0.07	-0.41	0.00	0.58	0.15
Carácter sociocultural	0.22	-0.21	-0.46	-0.20	-0.24	-0.19	-0.09	1.00	0.87	0.53	0.26	-0.23	0.39
Planes Anim. Sociocultural.	0.23	-0.29	-0.45	-0.27	-0.27	-0.19	-0.07	0.87	1.00	0.63	0.33	-0.30	0.40
Ejes transversales- Integradores	0.16	-0.31	-0.10	-0.28	-0.31	-0.25	-0.41	0.53	0.63	1.00	0.24	-0.39	0.25
Centro EPA- Cultura	0.06	-0.09	-0.10	-0.01	-0.03	-0.02	0.00	0.26	0.33	0.24	1.00	-0.09	0.29
Formac. Adultos- mercado trabajo	-0.14	0.39	0.57	0.76	0.80	0.72	0.58	-0.23	-0.30	-0.39	-0.09	1.00	0.49
Empresariado-formación adultos	0.36	0.31	0.23	0.38	0.32	0.42	0.15	0.39	0.40	0.25	0.29	0.49	1.00

La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

	F.P.A. Modelo Interv. social	EPA-Transf. social	CApac. profesionales	Estudio mercado	Entorno e Innov. tecnológica	Form. P.A.: Reflex. y cambio	Modelos de mediación	Planes Anim. Sociocultural.	Ejes transversales- Integradores	Centro EPA- Cultura	Formac. Adultos- mercado trabajo	Empresariado-formación adultos
F.P.A. Modelo Interv. social	.	0.00	0.62	0.34	0.01	0.00	0.00	0.00	0.02	0.38	0.04	0.00
EPA-Transf. social	0.00	.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.18	0.00	0.00
CApac. profesionales	0.62	0.00	.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.12	0.13	0.00	0.00
Estudio mercado	0.34	0.00	0.00	.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.93	0.00	0.00
Entorno e Innov. tecnológica	0.01	0.00	0.00	0.00	.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.69	0.00	0.00
Form. P.A.: Reflex. y cambio	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	.	0.00	0.00	0.00	0.74	0.00	0.00
Modelos de mediación	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	.	0.33	0.00	0.96	0.00	0.02
Carácter sociocultural	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.16	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Planes Anim. Sociocultural.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.33	.	0.00	0.00	0.00	0.00
Ejes transversales- Integradores	0.02	0.00	0.12	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	.	0.00	0.00	0.00
Centro EPA- Cultura	0.38	0.18	0.13	0.93	0.69	0.74	0.96	0.00	0.00	.	0.18	0.00
Formac. Adultos- mercado trabajo	0.04	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.18	.	0.00
Empresariado-formación adultos	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.02	0.00	0.00	0.00	0.00	.

En cuanto a la Dimensión III, Modelo de formación de base, encontramos una alta correlación entre las variables práctica de enseñanza y reflexión en la práctica, interacción del profesorado, trabajo colaborativo, trabajo de aula y globalización e interdisciplinariedad.

Respecto a la reflexión en la práctica encontramos correlación entre interacción, trabajo colaborativo y trabajo de aula y globalización e interdisciplinariedad. El profesorado interacciona y correlaciona con las variables trabajo de aula y globalización e interdisciplinariedad. Destaca la alta correlación en cuanto al desarrollo de trabajo colaborativo en su trabajo en el aula a la hora de planificar de forma globalizada o interdisciplinar.

Es destacable la correlación existente entre medios y recursos y el desarrollo de la unidad didáctica. En cuanto al test de regresión, cabe destacar la significatividad entre la organización de contenidos y la metodología y práctica de enseñanza e interacción del profesorado.

La metodología es significativa con la práctica de la enseñanza, reflexión sobre la práctica e interacción del profesorado; siendo significativa a su vez la reflexión en la práctica con la interacción, trabajo colaborativo, de aula, proceso de enseñanza/aprendizaje y desarrollo de la Unidad didáctica.

Existe una alta asociación por otro lado, entre la evaluación del estilo de enseñanza, uso de medios y recursos y experiencia de los adultos; vuelve a existir asociación al correlacionar las variables desarrollo de la unidad didáctica con el proceso de enseñanza/aprendizaje del alumno, el uso de medios y recursos, evaluación y la experiencia de los adultos.

Correlación simple

	Organ. Contenidos	Metodología utilizada	Práctica Enseñanza	Reflexión en la práctica	Interacción profesorado	Trabajo colaborativo	Trabajo Aula	Desarrollo U.D./N.T.	Global. e Interd.	Proceso E/A Alumnado	Eval. estilo enseñanza	Uso medios/recursos	Activ. experiencias adultos
Organ. Contenidos	1.00	0.58	0.20	0.10	0.29	-0.02	0.16	-0.04	-0.06	0.03	0.12	0.06	-0.15
Metodología utilizada	0.58	1.00	0.36	0.29	0.55	0.02	0.35	0.08	0.04	0.19	0.15	0.21	-0.13
Práctica Enseñanza	0.20	0.36	1.00	0.92	0.91	0.79	0.97	0.02	0.84	0.38	0.48	0.23	0.17
Reflexión en la práctica	0.10	0.29	0.92	1.00	0.86	0.81	0.90	0.25	0.78	0.38	0.25	0.34	0.26
Interacción profesorado	0.29	0.55	0.91	0.86	1.00	0.59	0.92	0.01	0.74	0.33	0.44	0.23	0.12
Trabajo colaborativo	-0.02	0.02	0.79	0.81	0.59	1.00	0.76	0.24	0.78	0.35	0.22	0.25	0.29
Trabajo Aula	0.16	0.35	0.97	0.90	0.92	0.76	1.00	-0.10	0.88	0.26	0.42	0.09	0.07
Desarrollo U.D./N.T.	-0.04	0.08	0.02	0.25	0.01	0.24	-0.10	1.00	-0.05	0.34	-0.36	0.75	0.59
Global. e Interd.	-0.06	0.04	0.84	0.78	0.74	0.78	0.88	-0.05	1.00	0.19	0.35	0.05	0.13
Proceso E/A Alumnado	0.03	0.19	0.38	0.38	0.33	0.35	0.26	0.34	0.19	1.00	0.50	0.62	0.66
Eval. estilo enseñanza	0.12	0.15	0.48	0.25	0.44	0.22	0.42	-0.36	0.35	0.50	1.00	-0.03	0.02
Uso medios/recursos	0.06	0.21	0.23	0.34	0.23	0.25	0.09	0.75	0.05	0.62	-0.03	1.00	0.82
Activ. experiencias adultos	-0.15	-0.13	0.17	0.26	0.12	0.29	0.07	0.59	0.13	0.66	0.02	0.82	1.00

La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

	Organ. Contenidos	Metodología utilizada	Práctica Enseñanza	Reflexión en la práctica	Interacción profesorado	Trabajo colaborativo	Trabajo Aula	Desarrollo U.D./N.T.	Global. e Interd.	Proceso E/A Alumnado	Eval. estilo enseñanza	Uso medios/recursos	Activ. experiencias adultos
Organ. Contenidos	.	0.00	0.00	0.12	0.00	0.73	0.02	0.51	0.39	0.65	0.08	0.34	0.02
Metodología utilizada	0.00	.	0.00	0.00	0.00	0.74	0.00	0.23	0.54	0.00	0.03	0.00	0.05
Práctica Enseñanza	0.00	0.00	.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.81	0.00	0.00	0.00	0.00	0.01
Reflexión en la práctica	0.12	0.00	0.00	.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Interacción profesorado	0.00	0.00	0.00	0.00	.	0.00	0.00	0.83	0.00	0.00	0.00	0.00	0.07
Trabajo colaborativo	0.73	0.74	0.00	0.00	0.00	.	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Trabajo Aula	0.02	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	.	0.13	0.00	0.00	0.00	0.16	0.31
Desarrollo U.D./N.T.	0.51	0.23	0.01	0.00	0.83	0.00	0.13	.	0.45	0.00	0.00	0.00	0.00
Global. e Interd.	0.39	0.54	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.45	.	0.00	0.00	0.47	0.04
Proceso E/A Alumnado	0.65	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	.	0.00	0.00	0.00
Eval. estilo enseñanza	0.08	0.03	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	.	0.67	0.82
Uso medios/recursos	0.34	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.16	0.00	0.47	0.00	0.67	.	0.00
Activ. experiencias adultos	0.02	0.05	0.01	0.00	0.07	0.00	0.31	0.00	0.04	0.00	0.82	0.00	.

Dimensión IV: Metodología para la construcción y desarrollo curricular; hay que destacar una alta correlación entre la práctica de la enseñanza y las variables reflexión en la práctica, interacción del profesorado y trabajo en el aula. En lo referente al test de significatividad del coeficiente de regresión, la correlación es significativa entre la organización de contenidos, la metodología y práctica de enseñanza.

La variable práctica de enseñanza correlaciona significativamente con todas las variables de la dimensión. Asimismo destaca la alta correlación entre trabajo colaborativo y todas las variables de la dimensión. EL trabajo en el aula correlaciona con globalización e interdisciplinariedad, proceso de enseñanza/aprendizaje y la evaluación del estilo de enseñanza.

Por último destacar el desarrollo de la unidad didáctica que aparece altamente correlacionado con proceso de enseñanza/aprendizaje, estilo de enseñanza, medios y recursos y experiencia de los adultos.

4. ANÁLISIS DE CONTINGENCIA

La utilización de Tablas de Contingencia aporta información conjunta de dos o más variables mostrando las respuestas de una en función de la otra, qué valor toma la primera variable cuando la segunda tiene un cierto valor. Nos centraremos fundamentalmente en la significatividad de toda la tabla utilizando los test pertinentes.

Las tablas de contingencia realizan un cruce entre las variables a fin de analizar en detalle las respuestas de los 250 profesores aportando información conjunta de dos o más variables, mostrando las respuestas de una en función de la otra. Con el SPSS 10.1 obtenemos en un primer avance una tabla de contingencia que analiza los casos válidos junto a su porcentaje y los perdidos junto al suyo, recuentos, pruebas de chi-cuadrado y sus medidas simétricas, tal y como adjuntamos en los anexos.

EL test o prueba de la Chi-cuadrado de Pearson es un método que nos servirá para poder comprobar si los resultados que hemos obtenido en nuestra muestra se desvían o no de forma significativa o importante de los resultados que teóricamente esperábamos obtener en los supuestos o hipótesis de partida. Básicamente el test de Chi-cuadrado nos responde a dos necesidades:

Análisis de posibles interrelaciones entre dos o más variables y

El ajuste de los datos obtenidos e una distribución teórica. Queremos comprobar si una variable sigue una distribución previamente establecida.

Mediante el análisis de contingencias hemos establecido qué variables del cuestionario están correlacionadas de manera significativa con las variables independientes de la muestra (datos socio-demográficos).

En el siguiente cuadro presentamos los resultados del análisis de contingencias referido a los datos socio-demográficos con los datos referidos a creencias del profesorado sobre el diseño y desarrollo del currículo para la formación de personas adultas.

Hemos aplicado el contraste Chi-cuadrado (Sánchez Carrión, 1989) y hemos considerado la significatividad con un nivel de confianza superior al 0,01.

	Organ. Conten	Metodolog-utilizada	Práctica Enseñan	Reflexión práctica	Interacción-profesor	Trabajo colabor	Trabajo Aula	Desarrollo U.D.	Global. e Interd.	Proceso E/A,Alum	Eval.estilo enseñan.	Medios /recursos	Activ. Exper. adultos
Localidad	0,00	0,02	0,08	0,07	0,07	0,05	0,08	0,00	0,08	-0,03	-0,08	0,00	0,03
Ámbito del Centro	0,00	-0,01	0,07	0,04	0,05	0,07	0,05	0,04	0,09	-0,06	-0,01	0,03	0,05
Oferta del Centro	-0,06	-0,07	0,01	-0,02	-0,03	0,00	0,01	-0,07	0,08	-0,11	-0,05	-0,06	-0,06
Número de Profesores	0,01	0,03	0,07	0,04	0,01	0,07	0,06	0,01	0,08	-0,05	-0,07	0,01	0,05
Sexo del Profesorado	0,02	0,02	-0,09	-0,12	-0,07	-0,03	-0,10	0,07	-0,07	-0,05	0,05	0,07	0,01
Edad	-0,03	0,02	0,00	-0,02	0,00	0,01	0,00	0,02	0,01	0,02	-0,09	0,05	0,12
Estudios realizados	0,08	-0,05	-0,02	-0,03	-0,01	0,00	0,00	-0,07	0,03	-0,06	0,00	-0,11	-0,09
Experiencia docente	0,03	0,00	-0,11	-0,10	-0,10	-0,06	-0,11	0,06	-0,08	0,01	-0,06	0,10	0,02
Experiencia E.P.A.	-0,07	0,06	0,01	-0,03	-0,01	0,00	-0,01	-0,01	-0,02	0,01	-0,07	0,00	0,01
Funciones	0,16	0,29	0,02	-0,01	0,06	-0,13	-0,02	0,08	-0,09	0,00	-0,03	0,12	-0,05
Situación Laboral	0,24	0,02	-0,03	-0,07	0,01	-0,13	0,01	-0,12	0,01	-0,20	-0,05	-0,12	-0,24

Podemos afirmar que existe correlación entre Localidad y Propuestas de Mejora-LOGSE, Contexto curricular, Adaptación del currículo y Diversidad.

Comprobamos por otro lado, que existe una correlación entre Ámbito del Centro y Ley de Adultos, Contexto curricular, Adaptación curricular, Autoestima, Animación Sociocultural y Formación básica-Medio social.

Del mismo modo se constata la correlación a un nivel de significación del 0,01 entre Oferta del Centro y Necesidades Formativas, Contexto curricular, Orientación Profesional y Formación básica-Medio social.

Igualmente existe una correlación a un nivel de significación del 0,01 entre Número de Profesores del Centro y Contexto curricular, Procesos de Orientación y Animación Sociocultural.

A un nivel superior al 0,01 se confirma la correlación entre el Sexo y Diversidad y Animación Sociocultural. Se comprueba asimismo que existe una correlación con un nivel de significación del 0,01 entre Edad y Necesidades formativas, Autoestima y Animación Sociocultural.

Se constata la correlación existente entre Estudios realizados y Ley de Adultos-LOGSE, Proyecto curricular de orientación labora, Contexto curricular, Adaptación curricular y Formación básica-Medio social.

La Experiencia docente presenta una correlación con Adaptación curricular, Autoestima, Animación Sociocultural y Formación básica-Medio social. Asimismo podemos observar que la experiencia en Educación de Adultos con Proyecto curricular de desarrollo social, Contexto curricular, Animación Sociocultural y Autonomía Personal.

Funciones del profesorado, aparece asociada con Proyecto curricular de desarrollo social, Contexto curricular y Animación Sociocultural, y Situación laboral con Necesidades formativas, Diversidad, Animación Sociocultural y Autonomía Personal. Finalmente destaca la variable Animación Sociocultural y contexto del currículum, por su alta influencia en todas las variables independientes.

En segundo lugar presentamos los resultados del análisis de contingencia referido a datos socio-demográficos con los referidos a opiniones del profesorado sobre el modelo de formación de base, tal y como expresamos en la tabla:

	F.P.A. Modelo Interv. social	EPA-Transf. social	Capac. Profesionales	Estudio mercado	Entorno e Innov. tecnológic	Form.P.A.: Reflex. y cambio	Modelos mediación	Carácter sociocultu	Planes Anim. Sociocult.	Ejes transversales- Integrador	Centro EPA- Cultura	Formac. Adultos- mercado trabajo	Empresariado-formación adultos
Localidad	0,09	0,03	-0,01	0,04	0,03	-0,03	-0,04	0,01	0,02	0,03	0,08	0,00	0,08
Ámbito del Centro	0,11	0,12	0,07	0,01	0,05	0,01	0,01	0,01	0,01	0,03	0,07	-0,04	0,04
Oferta del Centro	0,06	0,05	0,04	0,02	-0,03	-0,04	-0,15	-0,05	-0,07	0,13	0,06	-0,06	-0,01
Número de Profesores	0,10	0,06	0,05	-0,01	0,02	0,01	0,02	-0,01	0,01	0,05	0,12	-0,06	0,02
Sexo del Profesorado	-0,08	0,02	0,10	-0,04	0,02	0,09	0,13	0,07	0,08	0,06	-0,02	0,02	0,06
Edad	0,05	-0,07	-0,09	-0,09	-0,03	-0,06	-0,01	0,05	0,07	0,01	0,05	-0,09	-0,04
Estudios realizados	-0,11	-0,08	-0,02	0,03	0,07	0,01	0,01	-0,11	-0,13	-0,11	-0,07	0,06	-0,08
Experiencia docente	-0,07	-0,17	-0,07	0,03	0,04	0,07	0,03	0,19	0,19	0,17	0,04	0,07	0,17
Experiencia E.P.A.	0,09	0,01	-0,05	-0,12	-0,12	-0,07	-0,05	0,03	0,01	0,01	0,05	-0,11	0,00
Funciones	0,05	0,05	0,01	0,13	-0,16	-0,22	-0,24	0,02	0,00	0,02	0,15	0,02	0,07
Situación Laboral	-0,03	-0,06	-0,06	0,15	0,07	0,03	-0,03	0,01	-0,02	-0,07	0,12	0,13	0,14

Podemos comprobar que existe correlación entre localidad y capacitación profesional, carácter sociocultural de desarrollo comunitario y formación de adultos- necesidades del mercado de trabajo.

En cuanto al ámbito del centro, encontramos una correlación significativa, con estudio de mercado, modelos de mediación, carácter sociocultural y planes de animación sociocultural. La oferta del centro, se encuentra relacionada con el empresariado de la localidad y la formación de adultos. Por su parte, el número de profesores del centro, está asociado a las variables estudio de mercado, formación adultos-reflexión, carácter sociocultural de desarrollo comunitario y planes de animación sociocultural.

La edad y los estudios realizados, aparecen correlacionadas con modelos de mediación, formación de personas adultas-reflexión y ejes transversales. La experiencia en Adultos, significativamente está relacionada con el empresariado, los planes de animación sociocultural, los ejes transversales, E.P A. como transformación social. La situación laboral del profesorado, se presenta correlacionada con la variable carácter sociocultural.

En tercer lugar presentamos el análisis de contingencia referido a datos socio-demográficos con los referidos a opiniones del profesorado sobre metodología para el desarrollo curricular.

	Propuestas de mejora LOGSE	Ley Adultos-LOGSE	Proy. curricular. Desarrollo socio-cultural	Proy. curricular. Orient laboral	Ejes diseño P.A.	Necesidades Formativas P.A.	Contexto Curric.	Adapt. Curricular Prof.	Adapt. Curric. NEE	Diversidad Favorece Curric.
Localidad	-0,01	0,08	-0,03	0,06	0,03	0,07	0,01	0,01	0,05	0,01
Ámbito del Centro	-0,07	-0,01	-0,04	-0,02	0,02	0,05	0,01	0,01	-0,02	0,03
Oferta del Centro	-0,07	-0,03	0,09	0,04	-0,03	0,01	-0,01	0,11	-0,07	0,06
Número de Profesores	-0,08	-0,05	0,06	0,10	-0,04	0,09	0,01	0,10	0,06	-0,05
Sexo del Profesorado	-0,04	-0,14	0,06	0,07	-0,05	-0,07	0,05	0,12	0,12	0,01
Edad	-0,12	-0,04	0,04	0,15	0,04	0,01	-0,02	-0,05	-0,05	-0,12
Estudios realizados	0,05	0,01	-0,06	0,01	0,04	-0,03	0,01	-0,01	-0,04	-0,12
Experiencia docente	-0,04	-0,04	0,15	0,22	0,07	-0,04	-0,04	0,04	0,07	-0,08
Experiencia E.P.A.	-0,04	0,09	-0,01	0,04	-0,02	0,06	0,00	-0,10	-0,09	0,06
Funciones	0,17	0,20	0,01	-0,08	-0,05	0,24	0,01	-0,09	-0,02	0,25
Situación Laboral	0,12	0,11	-0,04	0,08	-0,07	0,01	-0,06	-0,06	-0,08	0,01

	Curriculum - Autoestima	F.O. - Orient. Profesional	Procesos de Orient. Profesional.	Anim. Sociocultural- Conv. y Solidaridad	F. Básica - Medio social	F. P.A. - Autonomía personal
Localidad	0,04	0,02	0,04	0,05	0,08	0,06
Ámbito del Centro	0,00	-0,09	0,02	0,01	-0,01	0,02
Oferta del Centro	-0,06	0,01	0,09	0,12	0,01	0,04
Número de Profesores	0,06	-0,05	0,01	0,01	0,07	0,06
Sexo del Profesorado	-0,03	-0,13	-0,07	0,00	-0,11	-0,15
Edad	0,00	-0,07	-0,03	0,01	0,05	0,02
Estudios realizados	-0,06	0,05	-0,08	0,04	0,01	0,13
Experiencia docente	-0,01	-0,06	-0,02	-0,01	-0,01	-0,06
Experiencia E.P.A.	-0,03	-0,08	0,07	0,01	0,02	-0,01
Funciones	-0,11	-0,07	0,06	0,00	-0,28	-0,24
Situación Laboral	-0,10	-0,09	0,05	-0,01	-0,12	0,01

La variable localidad, aparece correlacionada con organización de contenidos, desarrollo de la unidad didáctica y uso de medios y recursos. Asimismo se constata la correlación existente entre ámbito del centro, y organización de contenidos, metodología utilizada, y evaluación del estilo de enseñanza.

Podemos comprobar que existe correlación entre la oferta del centro, práctica de enseñanza, trabajo colaborativo y trabajo clima- aula. Destaca la asociación entre número de profesores, organización de contenidos, uso de medios y recursos, desarrollo de la unidad didáctica e interacción del profesorado.

Respecto al sexo del profesorado, existe correlación entre la actividad docente y la experiencia en adultos. La variable edad está asociada a práctica de enseñanza, interacción del profesorado, trabajo colaborativo, trabajo clima-aula, evaluación del estilo de enseñanza.

Los estudios realizados están correlacionados con la interacción del profesorado, trabajo colaborativo, clima aula y evaluación del estilo de enseñanza. Podemos comprobar que existe correlación entre experiencia docente y metodología utilizada, y proceso de enseñanza/aprendizaje. La experiencia en E.P.A., aparece altamente correlacionada con las variables práctica de enseñanza, interacción profesorado, trabajo colaborativo, trabajo clima-aula, proceso enseñanza/Aprendizaje alumnado, uso de medios y recursos y actividad docente en base a la experiencia de los adultos.

La variable funciones del profesorado, está correlacionada con reflexión en la práctica y proceso de enseñanza/aprendizaje del alumnado. La situación laboral del profesorado, aparece asociada a las variables trabajo clima-aula y globalización e interdisciplinariedad.

5. ANÁLISIS DE LA VARIANZA

Se entiende por análisis de la varianza, aquel que estudia la relación lineal entre una variable dependiente con una o varias independientes o factores, cuyas modalidades se denominan niveles, efectos, tratamientos, etc.

Si cada nivel tiene el mismo peso o número de sujetos se habla de diseño equilibrado o balanceado. Cuando el diseño es balanceado hay que interpretar el valor ponderado, pues se calcula la suma de cuadrados para cada orden polinomial a partir de contrastes polinomiales ponderados. Si el diseño es no balanceado y se da la misma distancia entre niveles consecutivos del factor se calcula la suma de cuadrados, utilizando contrastes polinomiales no ponderados.

Cuando la F del análisis de la varianza es no significativa, la conclusión es que el factor no influye en la variable dependiente o, dicho de otra forma, los distintos niveles del factor se comportan de igual forma en cuanto a la variable dependiente; pero si tal F es significativa, sólo se puede concluir que, por lo menos, dos niveles del factor producen distintos efectos en la dependiente. Por tanto, en este caso, es preceptivo investigar entre qué niveles se dan esas diferencias significativas.

Nuestro análisis de la varianza, va a servir para ratificar muchos de los resultados obtenidos en los estudio anteriores.

El modelo con el que hemos trabajado se denomina de efectos fijos, según la selección de los tratamientos elegidos, ya que hemos decidido para cada ítem 5 niveles (I) concretos a considerar y las conclusiones obtenidas son aplicables sólo a dichos niveles, no pudiéndose hacer extensivas a otros niveles no incluidos en el estudio. Teniendo en cuenta que N, es el número total de observaciones e I, los distintos niveles, la tabla ANOVA para el modelo de efectos fijos unifactorial que hemos estudiado tiene el siguiente formato:

Fuentes de variación	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Cuadrados medios	F	Sig
Entre grupos	SCTr	I -1	\hat{S}_{Tr}^2	\hat{S}_{Tr}^2 / S_R^2	Probabilidad
Dentro de grupos	SCR	N-I	\hat{S}_R^2		
TOTAL	SCT	N-1	\hat{S}_T^2		

Los resultados que presentamos se encuentran agrupados según las distintas fuentes de variación; corresponden a entre grupos, intragrupos y total; con los siguientes encabezamientos: suma de cuadrados, grados de libertad, cuadrados medios, ratio (F) y probabilidad (Sig).

El análisis de la varianza resultante, presentado en las tablas en los anexos, lo hemos estudiado a un nivel de significación del 1%, comparándolos con los valores críticos de la distribución F de Snedecor: Abcisas $F_{\alpha; v_1, v_2}$ que dejan a su derecha un área α bajo la F con v_1, v_2 grados de libertad ($\alpha= 0,01, v_1=4, v_2=223$), concluyéndose que se aceptan las hipótesis planteadas en nuestro trabajo, siendo la $F_{exp}= 3,32 > F_{0,01, 4, 223}$; en otras palabras decidimos que a un nivel de significación del 1%, las variables utilizadas difieren significativamente.

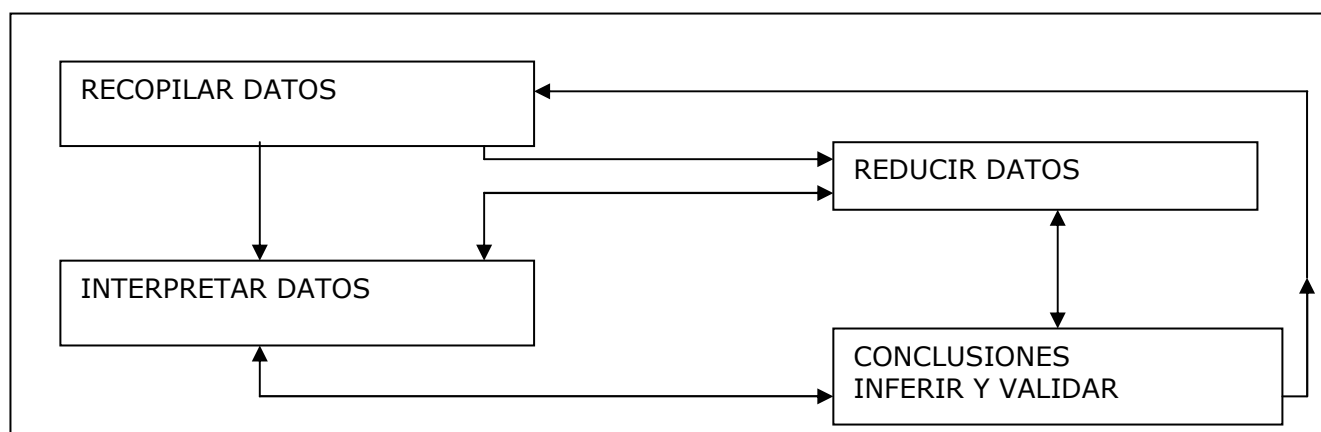
6. ANÁLISIS DE LOS DATOS DE LAS PREGUNTAS ABIERTAS DEL CUESTIONARIO

El tratamiento de los datos del cuestionario, se efectúa a través de técnicas tanto cuantitativas como cualitativas, éstas últimas referidas al análisis de las preguntas abiertas del cuestionario, y las cuantitativas referidas a medidas de tendencia central, porcentajes, la ANOVA, Análisis de regresión múltiple, Análisis factorial entre variables y Análisis de contingencia.

El análisis de datos de las preguntas abiertas se realiza a partir de la separación de la información de cada uno de los ítems en unidades con significado, Bardín, (1986). desde el proceso de validación del cuestionario y tras la lectura de cada uno de ellos se fue elaborando un sistema de categorías posible a emplear para clasificar la información. Este sistema de categorías, se puede ir modificando o eliminando, constituyendo en sí mismo un resultado de la propia investigación.

El proceso siguiente fue identificar los códigos con aquellas unidades de información par realizar el agrupamiento de aquellas informaciones que respondían al ítems en cuestión. Se ha optado por códigos de tres caracteres que aparecen al margen de cada categoría, tal y como se aconseja en el programa AQUAD, versión 5.0 para el tratamiento de datos. Una vez realizada la reducción de los datos, el objetivo siguiente es buscar la explicación a los resultados, con el fin de en una siguiente fase triangular los resultados obtenidos con otras técnicas e instrumentos.

En el análisis de datos no hacemos otra cosa que intentar encontrar significados detrás de las palabras de los entrevistados, reduciendo la información a bloques más manejables, para una vez estructurada extraer conclusiones, (Marcelo, 1992). Miles y Huberman, en Marcelo, (1992: 16), ejemplifican el análisis de datos con el siguiente esquema, que nos permita revisar cada una de las fases a desarrollar a lo largo del proceso:



Componentes del Análisis de datos. Modelo interactivo, según Miles y Huberman, (1984:23)

El procedimiento seguido en el análisis de datos, en palabras de Marcelo, 1992: 20, ha seguido un proceso en tres fases, para la creación del sistema de códigos:

1. Una primera fase inductiva, que coincide con la recopilación de datos,
2. La segunda fase, deductiva que establece unos códigos previo al trabajo de campo y
3. La tercera fase, intermedia, que establece un esquema general, sin especificación de contenido, a partir del cual los códigos se desarrollan de forma inductiva

En base a las dimensiones que hemos establecido para analizar las preguntas abiertas del cuestionario, presentamos la descripción de las categorías en la siguiente tabla, con el fin de realizar una concreción de cada una de las categorías establecidas, junto a los códigos asignados a las mismas.

NÚMERO ITEMS	CÓDIGOS	CÓDIGOS Y CATEGORÍA DE LOS ITEMS
8	CES	¿Qué currículum estima más pertinente ante la Educación Secundaria?
18	ECA	¿Cuáles son a tu juicio los elementos curriculares a desarrollar en el currículum con personas adultas? Enuméralos.
25	EAA	¿Qué estrategias utiliza en el aula para trabajar con el grupo de adultos/as?
29	CAL	¿Las acciones que el Centro de Adultos planifica tienen proyección en su localidad, estando abiertas a la comunidad?
32	OAN	¿Los objetivos que se plantea conseguir del grupo de adultos responden a un análisis de necesidades que orienten el proceso educativo?
35	REA	¿Qué relación considera que existe entre la educación secundaria obligatoria y la educación secundaria de adultos?
45	MAA	¿Cuáles son los materiales que suele utilizar en su aula con los adultos?
49	PEA	¿Tiene dificultades a la hora de planificar y plantear estrategias para el alumnado?
51	EAP	¿La evaluación de los aprendizajes de las personas adultas se realiza desde la programación de la tarea docente. Identifica el proceso global de evaluación que realiza.

Las dimensiones establecidas en el cuestionario son las siguientes:

1. Aspectos curriculares (diseño y desarrollo del currículo)
2. Modelo curricular (modelo de formación de base)
3. Metodología desarrollo curricular (metodología Construcción y desarrollo curricular)

CÓDIGOS	CATEGORÍAS
CUE CCT CIN TTI CCL	CURRÍCULUM ESPECÍFICO CURRÍCULUM CONTEXTUALIZADO CURRÍCULUM INTEGRACIÓN SOCIAL TRATAMIENTO INTERDISCIPLINARIO CURRÍCULO CAPACITACIÓN LABORAL
AUT FOC CON PAS ORP FBA DCO	AUTOESTIMA FORMACIÓN OCUPACIONAL CONVIVENCIA PARTICIPACIÓN SOCIAL ORIENTACIÓN PROFESIONAL FORMACIÓN DE BASE DESARROLLO COMUNITARIO
DIA PAR MOT DDG ENI END INT TTA	DIÁLOGO PARTICIPACIÓN MOTIVACIÓN DINÁMICA DE GRUPOS ENSEÑANZA INDIVIDUAL ENSEÑANZA DIVERSIFICADA INTERESES TÉCNICAS DE TRABAJO AUTÓNOMO
PCE ASC COL POP QSC	PROYECCIÓN DEL CENTRO EN SU ENTORNO ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL COLABORACIÓN ENTIDADES PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL OTROS SECTORES
REG ASP NTA PFI	REUNIONES GRUPALES ASMBLEAS DE PARTICIPANTES NÚCLEOS TEMÁTICOS ADAPTADOS PLANIFICACIÓN EN FUNCIÓN DE INTERESES
CON OBJ ACP COT MET	CONTENIDOS OBJETIVOS ADAPTACIÓN DEL CURRÍCULUM PROFESORADO COINCIDENCIA DE TITULACIÓN METODOLOGÍA
Material Impreso: LIL REV NUT Material audiovisual: VID MAU TRN	LIBROS DE LECTURA REVISTAS NÚCLEOS TEMÁTICOS VÍDEO MATERIAL AUDIOVISUAL TRANSPARENCIAS
HET DIV FTI FRE ABS	HETEROGENEIDAD DE LOS GRUPOS DIVERSIDAD FALTA DE TIEMPO FALTA DE RECURSOS ABSENTISMO
Tipo de evaluación CON CUA AUT Técnicas e Instrumentos: OBS PRU ENT Criterios: INT MOT PAR ASI TRI ANT	CONTINUA CUALITATIVA AUTOEVALUACIÓN OBSERVACIÓN PRUEBAS ENTREVISTAS INTERÉS MOTIVACIÓN PARTICIPACIÓN ASISTENCIA TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN ANÁLISIS DE TAREAS

El estudio de las preguntas abiertas del cuestionario se realiza a través del programa informático AQUAD FIVE, con el fin de llegar a profundizar en los ítems del cuestionario.

Conclusiones del análisis de contenido de las preguntas abiertas

En cuanto a la primera dimensión, ASPECTOS CURRICULARES (DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULO), las respuestas obtenidas en cada uno de los ítems, fueron las siguientes:

ASPECTOS CURRICULARES (DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULO)	8	CES	¿Qué currículum estima más pertinente de cara a la Educación Secundaria de adultos?
	18	ECA	¿Cuáles son a tu juicio los elementos curriculares a desarrollar en el currículum con personas adultas? Enuméralos.

RESPUESTAS

8	CES	CUE: CCT CIN TTI CCL	¿Qué currículum estima más pertinente de cara a la Educación Secundaria de adultos?
---	-----	----------------------------------	---

CUE 68% CCT 48% CIN 32% TTI 20% CCL 18%	CURRÍCULUM ESPECÍFICO CURRÍCULUM CONTEXTUALIZADO CURRÍCULUM INTEGRACIÓN SOCIAL TRATAMIENTO INTERDISCIPLINARIO CURRÍCULO CAPACITACIÓN LABORAL
---	--

Las categorías establecidas en el ítems número 8 son las siguientes, que pasamos a analizar en función de las frecuencias obtenidas en cada una de ellas expresadas en porcentajes.

En lo referente a la categoría CURRÍCULUM ESPECÍFICO, los profesores propusieron en un 68% que el currículum más pertinente debería ser específico, coherente con las necesidades sociales y personales y de las características sociales, ambientales, y psicológicas de las personas adultas (CUE).

En lo referente a la categoría, CURRÍCULUM CONTEXTUALIZADO el porcentaje es algo más bajo, en torno al 48% manifestando los profesores, la necesidad de que este currículum debe estar contextualizado y adaptado a las características propias de los adultos, así como a los grupos de aprendizaje. Asimismo nos encontramos con profesores que entienden que desde la propia LOGSE, ya se plantea la necesidad de este currículum contextualizado y participativo, que tienda a la formación integral de las personas adultas (CCT).

Desde la categoría, CURRÍCULUM INTEGRACIÓN SOCIAL, un 32% de los cuestionarios hacen especial hincapié en la necesidad de que este currículum tenga en cuenta las características de los adultos para su formación integral, profundizando en conseguir capacidades y destrezas para su desarrollo personal y social, que les facilite una mayor integración social y participativa en el desarrollo comunitario (CIN).

La categoría CURRÍCULO CAPACITACIÓN LABORAL, recoge las opiniones del profesorado, en cuanto a la necesidad de trabajar desde el currículo, la orientación laboral y académica de las personas adultas, siendo un 20% el profesorado que señala en este ítems, la importancia de un currículum, que recoja la formación y capacitación laboral específicamente (CCL).

La última categoría que hemos establecido dentro de este ítems, hace referencia al TRATAMIENTO INTERDISCIPLINARIO, de cara a la etapa de Educación Secundaria, siendo un 18% el profesorado que plantea la necesidad en esta etapa de un currículum mixto, interdisciplinario en lo básico, con tratamiento disciplinar/secuencial en ciertas áreas o conocimientos que lo requieran (TTI).

En cuanto al ítems 18, las respuestas obtenidas, así como las frecuencias del análisis de contenido de las mismas, fueron las siguientes:

ITEMS 18	ECA: FBA DCP AUT CON ORP FOC	¿Cuáles son a tu juicio los elementos curriculares a desarrollar en el currículum con personas adultas? Enuméralos.
-------------	--	---

FBA 85% DCP 70% AUT 70% CON 65% ORP 60% FOC 45%	FORMACIÓN DE BASE DESARROLLO COMUNITARIO Y PARTICIPACIÓN SOCIAL AUTOESTIMA CONVIVENCIA E INTERCAMBIO ORIENTACIÓN PROFESIONAL FORMACIÓN OCUPACIONAL
--	---

Las categorías establecidas que van a organizar las respuestas obtenidas por el profesorado en lo referente a los elementos curriculares que consideran importantes trabajar con las personas adultas son seis que pasamos a analizar. En cuanto a la categoría FORMACIÓN DE BASE, se obtiene un porcentaje del 85 % que hace referencia a la importancia que entiende el profesorado, ha de darse a dicha formación, ya que ésta va a ser la base sobre la que van a construir futuros aprendizajes bien de índole laboral, social, etc en un futuro próximo (FBA).

En lo referente a la categoría DESARROLLO COMUNITARIO Y PARTICIPACIÓN SOCIAL, el porcentaje es elevado, un 70%, dada la importancia que en esta Comunidad Autónoma ha tenido el desarrollo del Diseño Curricular de 1985, de carácter social. Este planteamiento hace que el profesorado haya entendido e integrado dicho planteamiento dentro de sus creencias como elemento favorecedor de la formación dentro del currículum (DCP).

En lo referente a la AUTOESTIMA, esta categoría es altamente repetida por el profesorado, un porcentaje del 70 % la plantean, y esto se justifica en un doble sentido; si tenemos en cuenta por un lado que el perfil del alumnado de adultos que acude en un porcentaje alto a los centros de personas adultas, suelen ser personas de una clase media-baja, con una baja autoestima, que por lo general no han tenido acceso a los bienes de la cultura y el profesorado entiende que es necesario trabajarla con los

adultos para que tomen conciencia de ellos mismos y de su situación como personas en la sociedad. Por otro lado nos encontramos con personas de baja formación, que no han accedido a un empleo y sus niveles de cualificación son bajos, o casi nulos, lo que hace que las opciones de encontrar un empleo sean difíciles.

Otra categoría que hemos establecido en el análisis se refiere a la CONVIVENCIA E INTERCAMBIO, un 65% del profesorado manifiesta la necesidad de este colectivo de alumnos, que en un número considerable son mujeres y no suelen tener experiencias grupales, salvo las de tipo familiar exclusivamente (CON).

La ORIENTACIÓN PROFESIONAL, es valorada en un 60% por los profesores y profesoras, ya que expresaban en los cuestionarios, la necesidad de formar e informar a este alumnado dadas sus expectativas e intereses en el acceso al mercado de trabajo, perfiles profesionales, ocupaciones de la localidad, sectores productivos en alza, nuevos yacimientos de empleo, entre otras (ORP).

Por último destaca la FORMACIÓN OCUPACIONAL, planteada desde la perspectiva de necesidad en los centros dentro de su oferta formativa. El profesorado entiende con buen criterio, que una vez que se ha adquirido al Formación Básica, es preciso acceder a otros niveles de formación y que en muchas localidades esta oferta no existe, salvo en ciudades de una población considerable. Este 45 % de profesores, lo entienden como una oferta que beneficiaría las opciones de los Centros de Adultos, bien a través de convenios o a través de regulaciones específicas, a través de convocatorias (FOC).

La segunda dimensión establecida en el análisis se refiere al MODELO CURRICULAR (MODELO DE FORMACIÓN DE BASE), expresada a través de cuatro ítems: 25, 29, 32 y 35, tal y como expresamos a continuación:

MODELO CURRICULAR (MODELO DE FORMACIÓN DE BASE)	25	EAA	¿Qué estrategias utiliza en el aula para trabajar con el grupo de adultos/as?
	29	CAL	¿Las acciones que el Centro de Adultos planifica tienen proyección en su localidad, estando abiertas a la comunidad?
	32	OAN	¿Los objetivos que se plantea conseguir del grupo de adultos responden a un análisis de necesidades que orienten el proceso educativo?
	35	REA	¿Qué relación considera que existe entre la educación secundaria obligatoria y la educación secundaria de adultos?

El ítem 25, lo hemos analizado a través de las categorías siguientes:

A continuación expresamos la descripción de las categorías establecidas, así como las frecuencias obtenidas expresadas en porcentajes:

DIA 90% PAR 72 % MOT 70% INT 70 % DDG 65% EID 60% TTA 50%	DIÁLOGO PARTICIPACIÓN MOTIVACIÓN INTERESES DINÁMICA DE GRUPOS ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA Y DIVERSIFICADA TÉCNICAS DE TRABAJO AUTÓNOMO
---	--

En lo referente a la primera categoría establecida para analizar las respuestas obtenidas por el profesorado en cuanto a las estrategias que utilizan para trabajar con las personas adultas un 90% expresaron que fundamentan su práctica con los adultos en base al DIÁLOGO, a través de debates y técnicas que facilitan la comunicación "con y entre" los adultos (DIA).

Se encuentra bastante relacionada la categoría diálogo con la PARTICIPACIÓN, un 72 %, si bien parece deducirse de las expresiones de los profesores una diferencia entre lo que entienden por la primera y su diferencia con la participación en el proceso de enseñanza /aprendizaje, dado que en este caso intervienen otras variables, que hacen referencia a la metodología del profesor y a las creencias de éste en torno a la enseñanza (PAR).

La MOTIVACIÓN del alumnado en el proceso de enseñanza, es fundamental como estrategia para el para el profesorado, con un porcentaje del 70% , insistiendo en la necesidad de dedicar un tiempo considerable a esta tarea, buscando actividades que despierten la motivación y recursos (MOT).

En general un gran porcentaje de profesorado, dice que planifica y organiza el proceso de enseñanza, en base a los INTERESES de los adultos, en este caso queda recogido con una frecuencia que gira en torno al 70 %, entendiendo que el profesorado utiliza esta estrategia de forma habitual a la hora de trabajar con los adultos. Recogemos la aportación de un profesor/a en cuanto a su respuesta: "Lo más importante, es conocer los centros de interés y seleccionarlos" (INT).

La categoría DINÁMICA DE GRUPO, es planteada por un 65 % de profesorado, utilizada como estrategia. Muchos profesores plantean que esta estrategia facilita la comunicación y hace que el trabajo sea más enriquecedor, "sacando de los adultos mucho de lo que llevan dentro" (DDG).

Otra categoría que establecimos en nuestro análisis fue, ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA Y DIVERSIFICADA, con un 60% de profesorado que manifiesta la necesidad de trabajar en base a las necesidades, formación inicial, ritmos de aprendizaje, entre otros, lo que hace que tengan esta necesidad a la hora de enfrentarse a la acción con las personas adultas (EID).

Un 50% del profesorado de nuestra muestra plantea TÉCNICAS DE TRABAJO AUTÓNOMO para organizar el trabajo con el grupo de adultos en clase, entienden que es una forma más dinámica y permite a su vez que el alumnado se organice en función de las mismas. Manifiestan la importancia de trabajar el análisis del entorno cercano, social y cultural (TTA).

En cuanto al ítem 29, las respuestas obtenidas, así como las frecuencias del análisis de contenido de las mismas, fueron las siguientes:

ITEMS 29	CAL: PCE ASC COL POP OSC	¿Las acciones que el Centro de Adultos planifica tienen proyección en su localidad, estando abiertas a la comunidad?
-------------	---	--

A continuación expresamos la descripción de las categorías establecidas, así como las frecuencias obtenidas expresadas en porcentajes:

PCE 90% ASC 84 % COL 35% POP 30% OSC 25%	PROYECCIÓN DEL CENTRO EN SU ENTORNO ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL COLABORACIÓN ENTIDADES PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL OTROS SECTORES
--	--

Respecto a la categoría establecida para conocer la PROYECCIÓN DEL CENTRO EN SU ENTORNO, el 90% del profesorado considera que el centro es conocido por todos los ciudadanos y colectivos de la localidad, formando parte del desarrollo de la comunidad, sobre todo en localidades de un número de habitantes por debajo de los 5000 habitantes, siendo el eje de dinamización social y cultural.

Respecto a la categoría ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL, es valorada por un 84 % del profesorado como uno de los pilares fundamentales de la acción con las personas adultas; desarrollándose actividades de recuperación de la cultura y desarrollo de los ciudadanos y ciudadanas de los centros de personas adultas.

En cuanto a la categoría establecida para conocer las opiniones del profesorado en cuanto a la variable COLABORACIÓN CON ENTIDADES, un porcentaje en torno al 35 % manifiesta el hecho de planificar acciones en colaboración con colectivos de la comunidad, siendo estos diversos dependiendo de las posibilidades y recursos de cada una de las localidades, siendo consideradas estas acciones como muy importantes de cara a la oferta formativa del Centro de Personas adultas.

En lo referente a la categoría PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL, un 30 % del profesorado desarrollo estos programas en sus centros, siendo significativo la coincidencia de centros que plantean experiencias de formación ocupacional, lo que hace necesaria de esta orientación de cara a los itinerarios formativos de los adultos. En otros casos nos encontramos con profesores que desarrollan estos programas en colaboración con organismos como el caso de la Consejería de Empleo y Desarrollo Tecnológico a través de sus programas de orientación profesional "Orienta".

Englobamos en la categoría OTROS SECTORES, las respuestas de otros profesores que vienen realizando colaboraciones con asociaciones y colectivos de la localidad, lo que supone un 25 % del profesorado, siendo estas colaboraciones a veces más duraderas como es el caso de programas con mujeres y jóvenes, abiertos a alumnos del barrio y otras zonas y en otras ocasiones colaboraciones puntuales dependiendo de la actividad que desarrollan.

Las respuestas obtenidas por el profesorado que participa en nuestra muestra en el ítem 32, se han organizado en torno a cuatro categorías en base a las respuestas que plantean en base a las necesidades de los adultos.

32	OAN: REG ASP UDA PFI	¿Los objetivos que se plantea conseguir del grupo de adultos responden a un análisis de necesidades que orienten el proceso educativo?
----	----------------------------------	--

REG 80% ASP 75% UDA 70% PFI 65%	REUNIONES GRUPALES ASAMBLEAS DE PARTICIPANTES UNIDADES DIDÁCTICAS ADAPTADAS PLANIFICACIÓN EN FUNCIÓN DE INTERESES
--	--

En lo referente a la categoría REUNIONES GRUPALES, un 80 % del profesorado manifiesta desde el inicio de curso la realización de las mismas a nivel grupal, con el fin de ir conociendo las necesidades de los adultos y así planificar las acciones y objetivos del proceso educativo con los adultos.

Otros profesores en torno al 75 % plantean la importancia de realizar ASAMBLEAS DE PARTICIPANTES al inicio del curso, sobre el mes de octubre, con el fin de conocer fuera del contexto grupal las necesidades del alumnado y así recogerlos para la organización del proceso educativo.

Hemos podido constatar un 70 % del profesorado que planifica UNIDADES DIDÁCTICAS ADAPTADAS a las necesidades de los adultos, en torno a los temas que más les preocupan y así iniciar la planificación de su actividad docente. Los profesores manifiestan, que "si los objetivos fijados no parten de las necesidades de los alumnos dejan de ser funcionales y no sirven para guiar el proceso de enseñanza/aprendizaje".

Por último nos encontramos con un 65 % de profesorado que manifiesta planificar la acción en base a los intereses de los adultos en gran medida, y una vez conocidos los intereses se intentan ajustar los temas para así formular los objetivos.

Las respuestas obtenidas en el ítem 35 han sido las siguientes expresadas en porcentajes:

35	REA: CON OBJ ACP COT MET	¿Qué relación considera que existe entre la educación secundaria obligatoria y la educación secundaria de adultos?
----	---	--

Hemos atribuido 5 categorías a las respuestas obtenidas por el profesorado, y agrupadas en base a los porcentajes obtenidos en el cuadro adjunto:

CON 90% OBJ 80% ACP 75% COT 75% MET 60%	CONTENIDOS OBJETIVOS ADAPTACIÓN DEL CURRÍCULUM PROFESORADO COINCIDENCIA DE TITULACIÓN METODOLOGÍA
---	---

Estamos con el profesorado de nuestra investigación, un 90 % de ellos considera respecto a la categoría CONTENIDOS, que estos son los mismos en las dos modalidades, en lo referente al aspecto académico del currículum.

Respecto a la categoría OBJETIVOS, el profesorado entiende en un 80% que ambas modalidades no deben ser distintas en los objetivos generales, siendo en otros elementos donde debe producirse la diferenciación.

Un 75 % del profesorado plantea la necesidad de adaptación del currículum en Educación Secundaria de Adultos, respuestas que hemos recogido en torno a la categoría ADAPTACIÓN DEL CURRÍCULUM PROFESORADO; manifiestan esta necesidad en base a las experiencias educativas de cada uno de los colectivos a quienes se dirigen. Algunos de los profesores manifiestan la importancia de educar para la vida con las personas adultas, a diferencia de la formación básica para continuar sus estudios de los alumnos/as de Educación Secundaria Obligatoria.

Un 60% de los profesores indican como factor diferenciador de ambas enseñanzas la METODOLOGÍA; entiende el profesorado que aquí está la clave entre ambas enseñanzas. Viene a ser la diferencia clave entre los Diseños Curriculares oficiales de cada una de las ofertas educativas.

METODOLOGÍA DESARROLLO CURRICULAR (METOD. CONSTRUCCIÓN Y DESARROLLO CURRICULAR)	45	MAA	¿Cuáles son los materiales que suele utilizar en su aula con los adultos?
	49	PEA	¿Tiene dificultades a la hora de planificar y plantear estrategias para el alumnado?
	51	EVA	¿La evaluación de los aprendizajes de las personas adultas se realiza desde la programación de la tarea docente. Identifica el proceso global de evaluación que realiza.

Las respuestas obtenidas dentro de la dimensión METODOLOGÍA PARA LA CONSTRUCCIÓN Y DESARROLLO CURRICULAR, se organizan en torno a tres items de respuesta abierta, el 45, 49 y 51. Las respuestas obtenidas por los profesores expresadas en porcentajes en cada uno de los items, son las siguientes:

Las respuestas obtenidas en el Items 45 se han organizado en torno a las siguientes categorías:

45	MAA: Material Impreso: LIL REV UDA Material audiovisual: VID MAU TRN	¿Cuáles son los materiales que suele utilizar en su aula con los adultos?
----	--	---

Los porcentajes obtenidos en las mismas han sido los expresados en la tabla adjunta, junto a la descripción de las categorías establecidas.

Material Impreso: UDA 80% LIL 70% REV 60% Material audiovisual: VID 50% MAU 40% TRN 30%	UNIDADES DIDÁCTICAS ADAPTADAS LIBROS DE LECTURA REVISTAS VÍDEO MATERIAL AUDIOVISUAL TRANSPARENCIAS
--	---

Un 70 % del profesorado plantea la utilización de materiales escritos como los más utilizados entre el alumnado en el grupo-clase, las respuestas obtenidas las hemos organizado en torno a la categoría UDA UNIDADES DIDÁCTICAS ADAPTADAS. Destacan entre otras las aportaciones del profesorado como "Unidades didácticas y materiales para ampliar contenidos e investigar los diferentes temas tratados", o bien otras que hacen referencia a "materiales de elaboración propia del centro". Podemos observar la cultura de los centros en torno a la necesidad de elaboración de materiales, bien propios, bien de otros centros de adultos.

En cuanto a la categoría LIB LIBROS DE LECTURA, son utilizados como material de apoyo y trabajo por el profesorado en torno a un 70% de profesores que los utilizan en sus aulas; se refieren a libros de lectura para adultos y de consulta.

Destaca por último en cuanto a material impreso, REVISTAS (REV), la utilización de revistas en general, prensa, con un 60 % de profesorado que dice utilizarlos en su aula.

El análisis del ítem 49, obtiene las siguientes respuestas y porcentajes que presentamos en la siguiente tabla, junto a las categorías establecidas para su estudio:

49	PEA: HET DIV FTI FRE ABS	¿Tiene dificultades a la hora de planificar y plantear estrategias para el alumnado?
----	---	--

Los porcentajes obtenidos expresados en torno a las cinco categorías siguientes se expresan en la tabla adjunta:

HET93% DIV 90% FTI 80% FRE 75% ABS 50%	HETEROGENEIDAD DE LOS GRUPOS DIVERSIDAD FALTA DE TIEMPO FALTA DE RECURSOS ABSENTISMO
--	--

Las categorías establecidas en el ítems número 49 son las siguientes, que pasamos a analizar en función de las frecuencias obtenidas en cada una de ellas expresadas en porcentajes.

En lo referente a la categoría, HETEROGENEIDAD DE LOS GRUPOS los profesores propusieron en un 93% que los agrupamientos del alumnado en cuanto a intereses, necesidades sociales y personales, experiencias formativas capacidades, edad del alumnado, entre otras, dificulta en muchas ocasiones el trabajo diario, siendo por otro lado esta misma problemática enriquecedora por la diversidad de aportaciones y experiencias de los adultos (HET).

En lo referente a la categoría, DIVERSIDAD el porcentaje es similar, en torno al 90% manifestando los profesores que la atención a la diversidad, necesita de una mayor formación del profesorado, así como de organizaciones que faciliten en los centros dicha diversidad (DIV).

Desde la categoría, FALTA DE TIEMPO , un 80% de los cuestionarios hacen especial hincapié en la necesidad que tiene el profesorado de dedicar mucho tiempo a la planificación y elaboración de materiales, dado que esta conlleva en la mayoría de los casos de una planificación prácticamente individualizada, y el tiempo no es suficiente para llevarlo a cabo, dado que en muchos casos el número de reuniones y actividades son a nivel de centro.

La categoría FALTA DE RECURSOS, recoge las opiniones del profesorado en un 75 %, en cuanto a la necesidad de trabajar con recursos y medios algo obsoletos, dado que las dotaciones no se actualizan y en el caso de centros ubicados en localidades pequeñas, estos son bastante limitados (FRE).

La última categoría que hemos establecido dentro de este ítems, hace referencia al ABSENTISMO, un 50 % de profesores entienden que sobre todo el absentismo temporero hace que a la hora de planificar se produzca una gran inestabilidad en el grupo, así como en lo referente a la formación individual de cada uno de los adultos (ABS).

Las respuestas obtenidas en el ítems 51 se agrupan en torno a las siguientes categorías:

51	EAP CON CUA AUT OBS PRU ENT INT MOT PAR ASI TRI ANT	¿La evaluación de los aprendizajes de las personas adultas se realiza desde la programación de la tarea docente. Identifica el proceso global de evaluación que realiza.
----	---	--

Los porcentajes obtenidos en base a las categorías diseñadas se expresan en la siguiente tabla, distinguiendo entre tipo de evaluación que se realiza, técnicas e instrumentos utilizados y criterios de evaluación.

Tipo de evaluación CON 92% CUA 90% AUT60%	CONTINUA CUALITATIVA AUTOEVALUACIÓN
Técnicas e Instrumentos: PRU75% OBS 60% ENT 32%	PRUEBAS OBSERVACIÓN ENTREVISTAS
Criterios: ASI 80% TRI 70% ANT 60% INT 50% MOT 45% PAR 40%	ASISTENCIA TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN ANÁLISIS DE TAREAS INTERÉS MOTIVACIÓN PARTICIPACIÓN

Respecto a la primera categoría establecida, en torno al tipo de evaluación, los profesores propusieron que la evaluación que realizan es continua (CON), cualitativa (CUA), en un 92% y 90% respectivamente; un 60 % de profesores manifestaban la realización de procesos de autoevaluación. Los profesores manifiestan que evalúan no solo la programación de la tarea docente sino todo el proceso en el que se desarrollan los diferentes aprendizajes favoreciendo la reflexión y en su caso el cambio educativo. Esta evaluación suelen hacerla al Inicio, Durante y al final del proceso educativo. Los profesores manifestaban que el proceso que seguían para hacer la evaluación respondía: "La evaluación intento que no sea meramente sumativa, la baso en el análisis diario de tareas y en el nivel de participación del alumnado; la completo con el análisis de trabajos de investigación, tanto individuales como en grupo y pequeñas pruebas escritas".

En cuanto a los criterios que tienen en cuenta a la hora de evaluar, destacan en un 80% la asistencia, la realización de trabajos de investigación en un 70%, el análisis de tareas, con un 60% de profesorado, así como el interés, la motivación y participación en torno al 50% que dicen tenerlo presente a la hora de realizar su evaluación.

Por último recogemos del profesorado, las técnicas utilizadas para realizar la evaluación, técnicas de observación directa como entrevistas, escalas de observación, listas de control, entre otras.

Presentamos las tablas resumen correspondientes a los resultados obtenidos en el estudio de los ítems del cuestionario. En primer lugar exponemos la formulación de los ítems, seguidos del estudio porcentual de respuesta obtenida.

Estudio de los ítems:

ASPECTOS CURRICULARES (DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULO)	8	CES	¿Qué currículum estima más pertinente de cara a la Educación Secundaria de adultos?
	18	ECA	¿Cuáles son a tu juicio los elementos curriculares a desarrollar en el currículum con personas adultas? Enuméralos.
MODELO CURRICULAR (MODELO DE FORMACIÓN DE BASE)	25	EAA	¿Qué estrategias utiliza en el aula para trabajar con el grupo de adultos/as?
	29	CAL	¿Las acciones que el Centro de Adultos planifica tienen proyección en su localidad, estando abiertas a la comunidad?
	32	OAN	¿Los objetivos que se plantea conseguir del grupo de adultos responden a un análisis de necesidades que orienten el proceso educativo?
	35	REA	¿Qué relación considera que existe entre la educación secundaria obligatoria y la educación secundaria de adultos?
METODOLOGÍA DESARROLLO CURRICULAR (METOD. CONSTRUCCIÓN Y DESARROLLO CURRICULAR)	45	MAA	¿Cuáles son los materiales que suele utilizar en su aula con los adultos?
	49	PEA	¿Tiene dificultades a la hora de planificar y plantear estrategias para el alumnado?
	51	EVA	¿La evaluación de los aprendizajes de las personas adultas se realiza desde la programación de la tarea docente. Identifica el proceso global de evaluación que realiza.

Estudio global de los porcentajes de respuesta obtenidos:

ITEM 8:

CUE 68% CCT 48% CIN 32% TTI 20% CCL 18%	CURRÍCULUM ESPECÍFICO CURRÍCULUM CONTEXTUALIZADO CURRÍCULUM INTEGRACIÓN SOCIAL TRATAMIENTO INTERDISCIPLINARIO CURRÍCULO CAPACITACIÓN LABORAL
---	--

ITEM 18:

FBA 85% DCP 70% AUT 70% CON 65% ORP 60% FOC 45%	FORMACIÓN DE BASE DESARROLLO COMUNITARIO Y PARTICIPACIÓN SOCIAL AUTOESTIMA CONVIVENCIA E INTERCAMBIO ORIENTACIÓN PROFESIONAL FORMACIÓN OCUPACIONAL
--	---

ITEM 25:

DIA 90% PAR 72 % MOT 70% INT 70 % DDG 65% EID 60% TTA 50%	DIÁLOGO PARTICIPACIÓN MOTIVACIÓN INTERESES DINÁMICA DE GRUPOS ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA Y DIVERSIFICADA TÉCNICAS DE TRABAJO AUTÓNOMO
---	--

ITEM 29:

PCE 90% ASC 84 % COL 35% POP 30% OSC 25%	PROYECCIÓN DEL CENTRO EN SU ENTORNO ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL COLABORACIÓN ENTIDADES PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL OTROS SECTORES
--	--

ITEM 32:

REG 80% ASP 75% UDA 70% PFI 65%	REUNIONES GRUPALES ASAMBLEAS DE PARTICIPANTES UNIDADES DIDÁCTICAS ADAPTADAS PLANIFICACIÓN EN FUNCIÓN DE INTERESES
--	--

ITEM 35:

CON 90% OBJ 80% ACP 75% COT 75% MET 60%	CONTENIDOS OBJETIVOS ADAPTACIÓN DEL CURRÍCULUM PROFESORADO COINCIDENCIA DE TITULACIÓN METODOLOGÍA
---	---

ITEM 45:

Material Impreso: UDA 80% LIL 70% REV 60% Material audiovisual: VID50% MAU 40% TRN 30%	UNIDADES DIDÁCTICAS ADAPTADAS LIBROS DE LECTURA REVISTAS VÍDEO MATERIAL AUDIOVISUAL TRANSPARENCIAS
---	---

ITEM 49:

HET93% DIV 90% FTI 80% FRE 75% ABS 50%	HETEROGENEIDAD DE LOS GRUPOS DIVERSIDAD FALTA DE TIEMPO FALTA DE RECURSOS ABSENTISMO
--	--

ITEM 51:

Tipo de evaluación CON 92% CUA 90% AUT60% Técnicas e Instrumentos PRU75% OBS 60% ENT 32% Criterios: ASI 80% TRI 70% ANT 60% INT 50% MOT 45% PAR 40%	CONTINUA CUALITATIVA AUTOEVALUACIÓN PRUEBAS OBSERVACIÓN ENTREVISTAS ASISTENCIA TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN ANÁLISIS DE TAREAS INTERÉS MOTIVACIÓN PARTICIPACIÓN
--	---

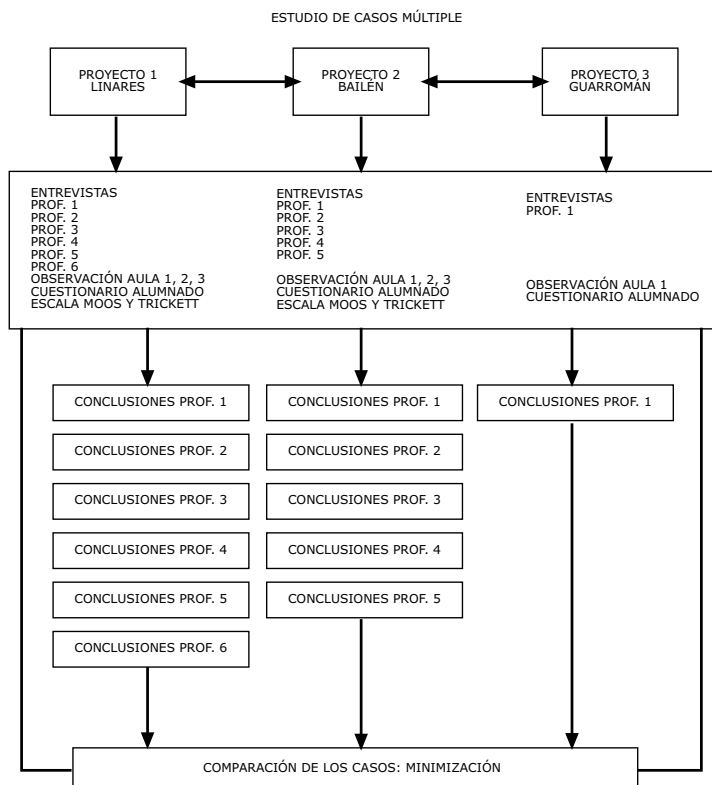
CAPÍTULO VII.
RESULTADOS DEL ESTUDIO INTENSIVO

PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO.

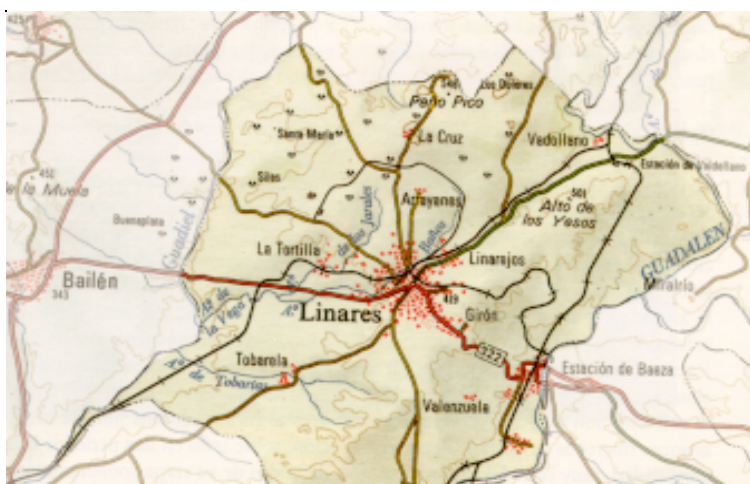
1. Proyecto Linares
2. Proyecto Bailén
3. Proyecto Guarromán
4. Comparación de los Casos: Minimización.

Los resultados del estudio de casos de los tres centros del estudio, se presentan a partir del Biograma de Trayectoria profesional del profesorado, una entrevista realizada a cada uno de los profesores y profesoras que han colaborado en la investigación, un cuestionario al alumnado, y una escala de ambiente escolar, para conocer el clima del grupo de alumnos, tal y como presentamos en el esquema:

Planteamos tres proyectos, Linares, Bailén y Guarromán, en los cuales han colaborado definitivamente seis, cinco y una profesora respectivamente, número de profesores que se justifica en el capítulo correspondiente.



1. PROYECTO LINARES



1.1. El Contexto del Centro

El contexto se refiere a todo aquello que incidiendo en el sistema, éste no puede hacer nada para modificarlo. Cada institución educacional desarrolla su intervención en una serie de relaciones con otras agencias y compuestos socio-culturales. Todos ellos configuran el entorno dentro del cual transcurre el proceso educativo.

Se ha de referir el contexto, la circunstancia, más allá de lo geográfico y sociológico que conecta con el sentido cultural de cada comarca o región. Por tanto, debemos contextualizar desde los puntos de vista: histórico-geográfico, político-económico, cultural y educativo.

Esta investigación se ubica en la ciudad de Linares, en el **Centro de Educación de Adultos "Paulo Freire"**. Linares se encuentra en una planicie un poco inclinada al noroeste de una estribación de Sierra Morena, en Andalucía y en la provincia de Jaén. El término de Linares se extiende de norte a sur (15 Km) y de este a oeste (19 Km), con una superficie total de 197,92 Km². Cuenta con 59 666 habitantes, linarenses. El clima es templado, continental, con influencias del clima mediterráneo. Los vientos predominantes son suroeste con velocidades que no superan los 60 Km/h. Noreste de Levante.

Las raíces históricas pueden situarse en la antigua ciudad ibero-romana de Cástulo, núcleo económico y comercial, agrícola y ganadero en la antigüedad, que tuvo como condicionamiento

primordial su privilegiado emplazamiento geográfico como cruce de caminos y vías de comunicación, sus yacimientos metalíferos y la fecundidad de sus tierras, bañadas por tres ríos, consideradas como la despensa de la Alta Andalucía.

Linares surgió como atalaya o vigía a mitad de camino entre la populosa ciudad de Cástulo y la zona minera y forestal, transformándose al paso de los siglos en una fortaleza durante la dominación árabe, a cuyo amparo se fueron edificando pequeñas viviendas que la transformaron primero en Lugar o Aldea y sucesivamente en Villa y Ciudad. Con la decadencia de Cástulo, situadas sus ruinas a pocos Kilómetros de la actual Linares, se produjo también la de su esplendor minero, que volverá a retornar lentamente a partir de los siglos XVIII y XIX. Pero entre tanto es su riqueza agrícola, forestal y ganadera la que mantiene, superando epidemias, pestes y sequías, una población activa y laboriosa que se permite autoabastecerse a sí misma en los siglos XV y XVI e incluso a los pueblos y ciudades cercanas gracias a su producción de ganado de consumo.

En el pasado siglo la villa linarense sufrió una profunda transformación tanto demográfica como urbanística y económica, con la explotación intensiva de sus minas de plomo y plata. Los 6.000 habitantes que ha ido manteniendo durante tres siglos hasta mediado el siglo pasado elevaron su número vertiginosamente a 36.000 en apenas tres décadas y con ello el ensanche urbano de la población y el nacimiento de numerosas industrias y comercios, que le hacen obtener el título de Ciudad por Alfonso XII "en consideración a la importancia que por el desarrollo de su industria y comercio ha sabido alcanzar".

Las fuentes socioeconómicas se basan fundamentalmente entorno a la agricultura, la industria y el sector servicios. Nos encontramos con una situación de ciudades dependientes de la industria que generan un poder adquisitivo alto. Si bien la mayoría de sus habitantes tienen como medio de subsistencia la contratación en empresas o comercios, también existen pequeñas iniciativas locales. Esta ciudad cuenta con superficies rústica de 18.552 Ha. dedicadas fundamentalmente al cultivo de árboles frutales, almendros, chumberas, higueras, ciruelos, melocotoneros, manzanos,.... Existen cultivos de olivos tanto de secano como de regadío y cereales así como terrenos forestales y pastizales.

En cuanto a la economía industrial, con la industria, se ha conseguido un amplio desarrollo, cubriendo una gran variedad de especialidades. Este sector que ocupó a la mayor parte de la población está en continuo declive y en continua reubicación de puestos de trabajo. El comercio está muy extendido por toda la comarca, ya que es una zona muy bien comunicada, lo que beneficia al turismo y el transporte de mercancías, tanto por carretera como por ferrocarril.

Los índices de paro, son elevados, un 29,9% donde desde la desaparición de las minas, la empresa más fuerte, Santana Motor, está en fase de reestructuración y cambio. La población es en general joven, con una media de edad de 25 a 30 años, predominando ésta en las zonas industriales mientras que en el resto, la media de edad se eleva a 35 años, pueblos limítrofes.

Los niveles instrumentales y la tasa de analfabetismo son relativamente elevadas, situándose en torno al 6,89% global, habiendo descendido medio punto dicho índice según el último censo publicado.

La vida cultural de Linares es bastante amplia ya que posee bastantes instituciones como Biblioteca Municipal y Casa de la Cultura, Hemeroteca, Universidad Popular, Museo, colegios, escuela hogar, ambulatorios, centros sociales, centro de Educación de Adultos...

En el Linares cultural hay que situar la gran cantidad de monumentos, que hacen de ella una ciudad para ser visitada. Destacan las iglesias parroquiales de San Francisco (Barroco S.XVI) Retablo

barroco andaluz (S.XVI) Torre de arquitectura modernista (S.XX), Santuario V. de Linarejos (Renacentista S.XVI) Campanario barroco,(S.XVI) fue restaurado en 1953,.... Linares también cuenta con Castillos y edificios solariegos, entre los que destacamos Castillo de Linares (S.VIII-IX), Castillo de Tobaruela renacentista (S.XVI), ruinas de Cástulo(ibero-romanas S.III a.J.), puente del piélago (romano)...

De este análisis podemos deducir que Linares se desenvuelve en un ambiente cultural urbano, ya que posee la mayoría de las instituciones que se pueden encontrar en una ciudad.

Antes de analizar el Centro donde ubicamos esta Investigación, diremos que la década de los años 70-80 supuso para Linares la puesta en marcha de un amplio programa de alfabetización de la población, tanto en edad escolar como adulta.

Con el paso de los años las distintas aulas creadas para alfabetizar a los adultos se concentrarán en la escuela de Formación del Profesorado de EGB, situada en pleno centro urbano de Linares. No será hasta finales del año 1.987, en que de forma oficial, dicho centro de enseñanza se convierta definitivamente en el actual Centro de Educación para Adultos "Paulo Freire", que tan importante labor socio-pedagógica desarrolla en la ciudad. Además, como ya hemos dicho, este centro cuenta con aulas de extensión, ubicadas en diferentes barrios de la ciudad.

El Centro de Adultos.

El Centro Público para la Educación de Personas Adultas "Paulo Freire" tiene en la actualidad una acción directa en siete zonas de Linares:

- Aula de Barrio "La Zarzuela".
- Aulas de Barrio "La Esperanza".
- Aula de Barrio "Los Arrayanes".
- Aula de barrio "La Paz".
- Estación de Linares-Baeza.
- Barriada Santana.
- Edificio Avenida.

Por tanto cuando hablamos del Centro de adultos "Paulo Freire", nos referimos a la globalidad de las zonas de actuación.

Esta distribución geográfica permite que el radio de acción sea muy amplio, abarcando a alumnos de toda la ciudad, la misma se puede apreciar con más exactitud en el plano que adjuntamos de la ciudad.

Desde la estructura organizativa, el Consejo de Centro, es el máximo órgano de gobierno, quien por ley ejerce las funciones de administración y gestión, según Decreto 88/1991 de 23 de abril sobre órganos de gobierno de los centros para la educación de adultos, hoy en fase de revisión legislativa. Pensamos que a partir del consejo de centro hay que establecer dos grandes áreas de responsabilidad:

- La dirección del Centro, tanto en su faceta puramente ejecutiva como en la pedagógica.
- La administración del Centro: en lo administrativo y en lo económico.

El equipo coordinador tiene una relación profesional de discusión y reflexión de temas del Centro antes de pasar a los Órganos Colegiados y de participación. Este equipo responde a la estructura de los órganos de dirección de los centros de adultos, actualmente pendiente de revisión. El equipo coordinador mantiene reuniones con los delegados y subdelegados de curso y con los representantes del alumnado en

el Consejo de Centro. La participación de este órgano es real ya que recogen las propuestas de sus compañeros en sucesivas reuniones. La idea central de la organización es la participación. Antes de cada reunión del Consejo de Centro se reunirán:

El Equipo Docente, en el que se tratarán todos los temas que pasarán por el Consejo de Centro.

Los representantes del alumnado en el Consejo de Centro se reunirán con los delegados de curso y así poder recoger sus sugerencias, aportaciones, etc.

Se informarán de los temas en los que el Ayuntamiento juega un papel importante en la dinámica del Centro.

El Equipo Docente, respecto a su actividad docente se organiza por niveles, eligiéndose a un responsable para cada nivel, cuyo cometido será: dinamizar las reuniones de ciclo, recoger las sugerencias aportadas por los demás compañeros y coordinar la elaboración de las guías didácticas y el desarrollo de las unidades didácticas.

Esta dispersión en las distintas zonas de actuación va a complicar la organización del centro y del profesorado, aunque se intenta dar cohesión a la actuación global de la educación de adultos. Cuenta con la ventaja de atender las necesidades de unos 500 alumnos por término medio cada año.

El alumnado.

Respecto a las necesidades del alumnado, es preciso tener en cuenta, una serie de necesidades, que en definitiva, le motivan e interesan como personas adultas. Estas necesidades hacen referencia a necesidades básicas, referidas a la titulación que les impide acceder a un puesto de trabajo, o bien necesidades instrumentales para desarrollar una ocupación con mayor efectividad; otros sin embargo requieren obtener el graduado escolar para continuar estudios. Un sector de alumnado adulto se plantea la necesidad de adquirir una mayor formación cultural para su integración y participación en su comunidad, que le permita un mayor desenvolvimiento en las situaciones de la vida real. Por último encontramos necesidades prospectivas, referidas a la necesidad de los adultos de cara a resolver futuros problemas laborales, familiares, o de otro tipo.

El agrupamiento del alumnado en el centro, se hace teniendo en cuenta los criterios de horario de asistencia en turnos de mañana, tarde o noche; nivel de conocimientos, que se determina por la documentación académica y la prueba de diagnóstico inicial que permite integrar a los participantes en grupos de similar nivel instrumental. Los alumnos de este centro, mediante la elección de sus representantes (Delegado y subdelegado) en cada aula expresan sus opiniones y se organizan en la realización de tareas y solución de problemas colectivos. Es el camino más estrecho de relación e información entre los órganos de Dirección y los asistentes al centro.

Respecto a la Infraestructura del Centro, los espacios e instalaciones del edificio donde se encuentra el Centro al ser de reciente creación su estado de conservación es inmejorable. Consta de dos plantas, en la parte superior está ubicado el invernadero, la Asociación cultural y el taller de mecanografía y corte, en la inferior el salón de actos, sala de profesores, peluquería, aula cedida a la Federación de asociaciones de padres de alumnos (F.A.P.A.). Las aulas son de fácil ampliación en cualquier momento, ya que constan de puertas corredera.

En el exterior posee amplios espacios abiertos, en los que se realizan muchas de las actividades de animación, y es el lugar de encuentro entre los distintos grupos dispersos por la zona. La idea moderna

de centro de adultos es que deben ser lugares agrada, bien situados, de estancia cómoda, funcionales, de modo que el acudir a ellos no resulte un sacrificio, sino por el contrario, una tarea placentera, y este centro alcanza todas estas características. En tanto que lugares de encuentro, este centro cuenta con espacios de uso múltiple y con dependencias y medios adecuados para dar respuesta a la inmensa potencialidad de actividades que en ellos se puedan realizar.

La realidad de los barrios no es tan satisfactoria pero tampoco se puede calificar de insuficiente, de cualquier manera hay que ser conscientes de las limitaciones existentes y de los fuertes costos financieros que supondría contar con una realidad ideal. Si para empezar a actuar hay que esperar a que ésta llegue, difícilmente se actuaría alguna vez.

En cuanto a los recursos personales, el centro cuenta con 11 profesores, 1 limpiador, 1 portero-Vigilante, 10 Monitores de Talleres (5 son alumnos del Centro, 2 son antiguos alumnos, 1 miembro de la Asociación Cultural y 2 son colaboradores del Centro).

Durante el presente curso el número de alumnos que asiste al centro es de 557. De ellos haremos un análisis por niveles:

En formación inicial hay 120 alumnos, de ellos 21 son varones y 99 mujeres. Como observamos la proporción entre mujeres y hombres es muy elevada siendo del 17,5%, y 82,5% respectivamente, siendo las edades comprendidas entre los 45 años, y cuya situación laboral es ser amas de casa y "estar en paro". El escaso 17,5% de hombres del 1º ciclo tiene entre 24 y 45 años y su situación laboral es activa.

En formación de base, existe mayor índice de mujeres (96%) que de hombres, los pocos hombres que hay (3,9 %) son adultos y parados o jubilados. Todo esto significa que existen más mujeres con menor índice de escolarización. Hay que destacar también que en cuanto a situación laboral son más numerosas las paradas (72,5%) que en su mayoría son mujeres (97,2%). Esto significa que o bien son amas de casa (19,6%) y no reflejan esto como trabajo o son mujeres solteras que viven en el hogar familiar. La edad está comprendida de 24-45 (17,6%) y de más de 45 (72,5%). Como ya hemos analizado en los criterios de agrupamiento, los grupos de alumnos se hacen atendiendo a su nivel de instrucción, edad e intereses.

1.2. Resultados del estudio.

1.2.1. El Profesorado

AMBROSIO

A) Profesiograma.

BIOGRAMA DE LA TRAYECTORIA PROFESIONAL DE AMBROSIO		
Cronología	Acontecimientos	Incidentes críticos
1983	Accede Función Pública como profesor.	Fecha significativa por su incorporación al mundo laboral
*1984	Primer destino Centros Educación Primaria	Experiencias gratificantes
1985	Destino en Educación de Adultos.	Estabilidad personal y familiar. Experiencias nuevas e innovadoras.
1988	Cargos directivos	Responsabilidad ante tal proyecto.
1991	Profesor definitivo en Educación Adultos	Experiencias innovadoras y de reforma en E.A.

Este profesor lleva desarrollando su actividad docente con adultos desde el año 1985, lo que indica que estamos ante un perfil de profesor que toda su trayectoria ha transcurrido en educación de Adultos a excepción del primer año de acceso al mundo laboral. Muestra interés por el trabajo con adultos y manifiesta haber participado en bastantes innovaciones en torno a la enseñanza en este nivel educativo. Estamos ante un profesor, que siguiendo los modelos de desarrollo centrados en los años de experiencia sería difícil de caracterizar, al encontrarse en una etapa de diversificación/cuestionamiento, Fernández Cruz, (1994:41). Por tratarse de una etapa marcada por el cambio, el activismo, replanteamientos, este profesor situado en la edad de los cuarenta años, parece estar en un periodo de replanteamiento de su futuro en la enseñanza, y más concretamente en Educación de Adultos.

Referido a la edad del profesor, estaríamos en la etapa de estabilización y compromiso, Newman, 1979 en Fernández Cruz, 1994, caracterizada por personas en el caso de los hombres, han formado su familia, y desean implicarse en procesos de mejora, tal y como observamos en nuestro profesor. Así mismo destaca en su práctica sus dudas ante el cambio, prefiere compromisos y trabajos que estén claros desde sus creencias como profesor.

BENITA

A) Profesiograma.

Siguiendo con los mismos planteamientos vamos a realizar el perfil profesional del profesor número dos que ha participado en el estudio de casos.

BIOGRAMA DE LA TRAYECTORIA PROFESIONAL DE BENITA		
Cronología	Acontecimientos	Incidentes críticos
1985	Accede Función Pública como profesor.	Fecha significativa por su incorporación al mundo laboral Experiencias gratificantes Y novedosas Estabilidad personal y familiar. Experiencias nuevas e innovadoras.
1986	Primer destino centros Educación Primaria	
1987	Destino en Educación de Adultos.	
1989	Cargos directivos	Responsabilidad ante tal proyecto. Reconocimiento personal Experiencias innovadoras y de reforma en E.A.
1992	Licenciatura en pedagogía	
1991	Profesor definitivo en Educación Adultos	

Esta profesora lleva desarrollando su actividad docente con adultos desde el año 1987, lo que indica que estamos ante un perfil de profesor que toda su trayectoria ha transcurrido en educación de Adultos a excepción de los dos primeros años de acceso al mundo laboral. Muestra interés por el trabajo con adultos y manifiesta haber participado en bastantes innovaciones en torno a la enseñanza en este nivel educativo. Estamos ante un profesora, que siguiendo los modelos de desarrollo centrados en los años de experiencia sería difícil de caracterizar, al encontrarse en una etapa de diversificación/cuestionamiento, Fernández Cruz, (1994:41). Por tratarse de una etapa marcada por el cambio, el activismo, replanteamientos, este profesor situado en la edad de los cuarenta años, parece estar en un periodo de replanteamiento de su futuro en la enseñanza, y más concretamente en Educación de Adultos.

Referido a la edad de la profesora, estaríamos en la etapa de estabilización y compromiso, Newman, 1979 en Fernández Cruz, (1994), caracterizada por personas en el caso de las mujeres, han formado su familia, y desean implicarse en procesos de mejora, tal y como observamos en nuestra profesora. Esta profesora está en el rango de edad de 36 a 45 años. Así mismo destaca en su práctica sus dudas ante el cambio, prefiere compromisos y trabajos que estén claros desde sus creencias como profesora.

GENOVEVA

A) *Profesiograma.*

Siguiendo con los mismos planteamientos vamos a realizar el perfil profesional de la profesora número tres que ha participado en el estudio de casos.

BIOGRAMA DE LA TRAYECTORIA PROFESIONAL DE GENOVEVA		
Cronología	Acontecimientos	Incidentes críticos
1991	Curso de especialización en educación de adultos.	Experiencia formativa gratificante y novedosa
1992	Primer destino centros Educación Adultos Interina.	Nuevas experiencias profesionales.
1993/1997	Cargos directivos en diferentes centros de adultos	Responsabilidad ante tal proyecto.
1998	Profesora Interina en Educación Adultos, Linares	Estabilidad personal y familiar.

Esta profesora lleva desarrollando su actividad docente con adultos desde el año 1991, lo que indica que estamos ante un perfil de profesor que toda su trayectoria ha transcurrido en educación de Adultos; Muestra interés por el trabajo con adultos y manifiesta haber participado en bastantes innovaciones en torno a la enseñanza en este nivel educativo. Estamos ante una profesora, que siguiendo los modelos de desarrollo centrados en los años de experiencia se encuentra en una etapa de estabilización, y de consolidación de su identidad profesional, Fernández Cruz, (1994:41). Por tratarse de una etapa marcada por la afirmación de sí mismo como profesora, parece estar en un periodo de asentamiento en el grupo, como uno más y tiene claro la dedicación futura en la enseñanza, y más concretamente en Educación de Adultos.

Referido a la edad de la profesora, estaríamos en la etapa de estabilización y compromiso, Newman, (1979) en Fernández Cruz, (1994), caracterizada por personas en el caso de las mujeres, han formado su familia, y desean implicarse en procesos de mejora, tal y como observamos en nuestra profesora. Esta profesora está en el rango de edad de 40 a 55 años. Así mismo destaca en su práctica su interés por la dimensión personal de los alumnos y el establecimiento con ellos de relaciones y ayuda.

TELESFORA

A) *Profesiograma.*

BIOGRAMA DE LA TRAYECTORIA PROFESIONAL DE TELESFORA		
Cronología	Acontecimientos	Incidentes críticos
1990	Acceso mundo laboral	Empresa (telefónica)
1991	Curso de especialización en educación de adultos.	Experiencia formativa gratificante y novedosa
1992	Primer destino centros Educación Adultos Interina.	Nuevas experiencias profesionales.
1993	Finaliza licenciatura Ciencias de la educación	Satisfacción personal y profesional
1993/1997	Cargos directivos en diferentes centros de adultos	Responsabilidad ante tal proyecto.
1995	Finalización cursos de doctorado	Elevada motivación formación.
1997	Oposiciones cuerpo de maestros como funcionaria.	Estabilidad personal y familiar.
1998	Experiencia docente en Pedagogía terapéutica	Cambio de modalidad educativa

Esta profesora lleva desarrollando su actividad docente con adultos desde el año 1992, lo que indica que estamos ante un perfil de profesor que su trayectoria inicial ha transcurrido en educación de Adultos a excepción del año que estuvo trabajando en el mundo empresarial. Muestra interés por el trabajo con adultos y manifiesta haber participado en bastantes innovaciones en torno a la enseñanza en este nivel educativo. Estamos ante una profesora, que siguiendo los modelos de desarrollo centrados en los años de experiencia sería difícil de caracterizar, al encontrarse en una etapa de diversificación/cuestionamiento, (Fernández Cruz, 1994:41). Por tratarse de una etapa marcada por el cambio, el activismo, replanteamientos, esta profesora situada en la edad de los cuarenta años, parece estar en un periodo de replanteamiento de su futuro en la enseñanza, y más concretamente en Educación de Adultos.

Referido a la edad de la profesora, estaríamos en la etapa de estabilización y compromiso, Newman, (1979) en Fernández Cruz, (1994), caracterizada por personas en el caso de las mujeres, han formado su familia, y desean implicarse en procesos de mejora, tal y como observamos en nuestra profesora. Esta profesora está en el rango de edad de 36 a 45 años. Así mismo destaca en su práctica sus dudas ante el cambio, prefiere compromisos y trabajos que estén claros desde sus creencias como profesora.

RAIMUNDO

A) Profesiograma.

BIOGRAMA DE LA TRAYECTORIA PROFESIONAL DE RAIMUNDO		
Cronología	Acontecimientos	Incidentes críticos
1983	Acceso convocatoria municipal de Educación de Adultos.	Fecha significativa por su incorporación al mundo laboral Responsabilidad ante tal proyecto. Experiencias nuevas.
1987	Cargos de responsabilidad provincial en el Programa de Adultos	
1995	Cargos Directivos en el centro de Educación Adultos.	Estabilidad personal y familiar.
1999	Participación a nivel de centro proyectos.	Experiencias innovadoras y de reforma en Educación de Adultos.

Este profesor lleva desarrollando su actividad docente con adultos desde el año 1987, lo que indica que estamos ante un perfil de profesor que toda su trayectoria ha transcurrido en educación de Adultos a excepción de los dos primeros años de acceso al mundo laboral. Muestra interés por el trabajo con adultos y manifiesta haber participado en bastantes innovaciones en torno a la enseñanza en este nivel educativo. Estamos ante un profesora, que siguiendo los modelos de desarrollo centrados en los años de experiencia sería difícil de caracterizar, al encontrarse en una etapa de diversificación/cuestionamiento, Fernández Cruz, (1994:41). Por tratarse de una etapa marcada por el cambio, el activismo, replanteamientos, este profesor situado en la edad de los cuarenta años, parece estar en un periodo de replanteamiento de su futuro en la enseñanza, y más concretamente en Educación de Adultos.

Referido a la edad del profesor, estaríamos en la etapa de estabilización y compromiso, Newman, (1979) en Fernández Cruz, (1994), caracterizada por personas en el caso de los hombres, han formado su familia, y desean implicarse en procesos de mejora, tal y como observamos en nuestro profesor. Esta profesora está en el rango de edad de 36 a 45 años. Así mismo destaca en su práctica sus dudas ante el cambio, prefiere compromisos y trabajos que estén claros desde sus creencias como profesora.

PABLO

A) Profesiograma.

Siguiendo con los mismos planteamientos vamos a realizar el perfil profesional del profesor número seis que ha participado en el estudio de casos.

BIOGRAMA DE LA TRAYECTORIA PROFESIONAL DE PABLO		
Cronología	Acontecimientos	Incidentes críticos
1985	Accede Función Pública como profesor.	Fecha significativa por su incorporación al mundo laboral Experiencias gratificantes Y novedosas
1986	Primer destino centros Educación Primaria	Estabilidad personal y familiar. Experiencias nuevas e innovadoras.
1987	Destino en Educación de Adultos.	Responsabilidad ante tal proyecto.
1989	Cargos directivos	Reconocimiento personal
1992	Licenciatura en pedagogía	Experiencias innovadoras y de reforma en E.A.
1991	Profesor definitivo en Educación Adultos	

Este profesor lleva desarrollando su actividad docente con adultos desde el año 1987, lo que indica que estamos ante un perfil de profesor que toda su trayectoria ha transcurrido en educación de Adultos a excepción de los dos primeros años de acceso al mundo laboral. Muestra interés por el trabajo con adultos y manifiesta haber participado en bastantes innovaciones en torno a la enseñanza en este nivel educativo. Estamos ante un profesora, que siguiendo los modelos de desarrollo centrados en los años de experiencia sería difícil de caracterizar, al encontrarse en una etapa de diversificación/cuestionamiento, Fernández Cruz, (1994:41). Por tratarse de una etapa marcada por el cambio, el activismo, replanteamientos, este profesor situado en la edad de los cuarenta años, parece estar en un periodo de replanteamiento de su futuro en la enseñanza, y más concretamente en Educación de Adultos.

Referido a la edad de la profesora, estaríamos en la etapa de estabilización y compromiso, Newman, (1979) en Fernández Cruz, (1994), caracterizada por personas en el caso de las mujeres, han formado su familia, y desean implicarse en procesos de mejora, tal y como observamos en nuestra profesora. Esta profesora está en el rango de edad de 36 a 45 años. Así mismo destaca en su práctica sus dudas ante el cambio, prefiere compromisos y trabajos que estén claros desde sus creencias como profesora.

B) La E.A. desde la perspectiva de Ambrosio

El análisis de la entrevista de Ambrosio, lo vamos a realizar en base a las metacategorías establecidas para su estudio a partir del programa Aquad Five, y de las categorías y códigos utilizados .

Hemos establecido 4 metacategorías, tal y como presentamos en la siguiente tabla:

a) El currículum:

Se han definido 15 categorías, con una frecuencia total de 51, las cuales han sido codificadas para el análisis. Recogemos la frecuencia de las mismas constatadas en la entrevista del profesor 1. El profesor entiende el diseño del currículum, en base al aprendizaje de los adultos, adaptándoles el currículum, a través de la secuenciación de unidades didácticas que el profesorado elabora en colaboración con compañeros.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Aprendizaje adulto	APR	16
Diseño curricular personas adultas	DIC	3
Formación básica de adultos	FBA	5
Formación inicial de base	FIB	2
Formación ocupacional	FOC	3
Formación Instrumental	FIN	...
Formación Realización Personal	FRP	...
Currículo adaptado	CUA	3
Currículo de lengua y matemáticas	CLM	...
Evaluación del adulto	EVA	3
Contenidos mínimos	CON	5
Secuenciación Unid. Didácticas	SUD	6
Elementos curriculares de la U.D.	ECU	...
Global. E interdisciplinariedad	GLI	5
Valores	VAL	...
TOTAL		51

Este profesor respecto al aprendizaje adulto (APR), piensa que los adultos tienen muchas necesidades y que desde los centros de adultos, el profesorado tiene la responsabilidad de adaptarse al ritmo de aprendizaje del alumnado y ayudarles todo lo posible, ya que de ellos también podemos aprender. Así lo manifestaba el profesor "Las personas adultas tienen muchas cosas que aprender, muchos contenidos que no tuvieron la oportunidad de aprender en su momento". "Los alumnos necesitan ver que los aprendizajes son funcionales, a la hora de aprender (APR)". Asimismo manifestaba el profesor, "Los adultos tienen aprendizajes previos que es preciso conocer"

Respecto al Diseño Curricular de Personas Adultas (DIC), el profesor manifiesta que lo realizan en grupo todos los profesores del centro, organizándose en ciclos y ahora dependiendo de las enseñanzas que imparte cada profesor. "El diseño curricular lo realizamos entre los compañeros" (DIC)

La categoría Formación Básica de adultos (FBA), aparece con una frecuencia de 5 y hace referencia a la formación que actualmente se imparte en los centros de educación de adultos hoy día. El profesor expresaba que él entiende por Formación Básica (FBA), "todos aquellos conocimientos mínimos y saberes que necesitan conocer y saber las personas para desenvolverse y acceder a los bienes de la cultura."

La categoría Formación ocupacional (FOC) aparece asociada a la colaboración (COL) pero entendida esta colaboración como externa al centro, referida a colaboraciones con organismos e instituciones que debieran darse en el centro.

El profesor lo expresaba en la entrevista: "Ya existen colaboraciones con otros organismos, los alumnos demandan cursos de formación ocupacional" .

Se comprueba respecto a la categoría currículo adaptado (CUA), que el profesor es consciente de las necesidades y factores que influyen en el aprendizaje adulto, de ahí que plantee "cada uno en su clase, organiza el grupo en función de sus creencias, de la metodología que entiende más oportuna para trabajar con el grupo".

A esto hemos de añadir, dice el profesor *"las características del aprendizaje adulto que son bien diferentes de los jóvenes"*.

En cuanto a la evaluación del adulto (EVA), el profesor expresa su convencimiento de la rigurosidad que ésta necesita, máxime con personas adultas que suelen tener otros intereses y sobre todo la madurez suficiente para exigirla. Plantea la necesidad de evaluar (EVA) tanto el proceso de enseñanza/aprendizaje, como su propia práctica. Así lo manifestaba cuando expresaba *"yo comento con compañeros como hacen ellos la evaluación, tenemos en el centro unos criterios generales..."*

Igualmente respecto a la categoría contenidos mínimos (CON), comprobamos que el profesor tiene muy claro todo lo que tienen que aprender los adultos, manifestando, *"contenidos (CON) culturales para insertarse socialmente, contenidos (CON) que no tuvieron la oportunidad..."*

En cuanto a la secuenciación de unidades didácticas, dada su dilatada trayectoria, tiene claro que es la forma más adecuada para trabajar el currículo con los adultos, secuenciándolas y partiendo de los intereses de los adultos. El profesor expresaba *"desde el principio se estructuran y diseñan las unidades didácticas que vamos elaborando a lo largo del curso"*. *"A veces utilizamos y revisamos unidades ya elaboradas"* .

La categoría Globalización e interdisciplinariedad (GLI), es conocida por el profesor como la forma de organizar los aprendizajes de los adultos, sobre todo desde el inicio del Programa de Educación de Adultos. Su concepción queda explicitada cuando decía: *"La propia Unidad Didáctica te va diciendo como organizar los contenidos"*.

b) El Centro:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Ubicación del centro	UBI	3
Contexto del centro	CTX	4
Entorno productivo	ENT	6
Mercado laboral	MER	...
Centro de trabajo	CEN	...
Nº de profesorado del centro	NPR	3
Relación profesor-alumno	REL	4
Recursos y medios del centro	REC	...
Deficiencias del centro	DEF	...
Organización del centro	ORC	...
Clima de centro	CLC	4
Clima de aula	CLA	4
TOTAL		28

El centro, hace referencia a la organización interna y externa del centro; hemos encontrado 12 categorías que han quedado agrupadas en torno a la misma, con una frecuencia de 28. el centro queda definido para este profesor por su ubicación, contexto, entorno del centro, así como el número de profesores del mismo. Las frecuencias son elevadas sobre todo en el caso de la categoría contexto de

centro (CTX) y ubicación del centro (UBI). Esta categoría siempre va asociado a alguna otra, dado que el profesorado a la hora de hablar del contexto del centro (CTX), lo relaciona con la ubicación del mismo (UBI), número de profesores, (NPR) , alumnado (ALU) y con el entorno productivo (ENT).

El profesor manifestaba respecto a estas categorías: *"Bueno, la verdad es que el centro está situado en un lugar privilegiado"*, *"Está ubicado en una zona de desarrollo y crecimiento de Linares"*, *"...Da unas posibilidades enormes"*. *"Somos conscientes del entorno y de las necesidades y potencialidades que tiene Linares"*.

Respecto al número de profesores del centro (NPR), esta categoría está asociada al contexto del centro (CTX), dado que se trata de un centro bien diferenciado de los de la zona en cuanto a población y recursos de la localidad. El profesor lo expresaba *"...privilegiado, sobre todo por el número de profesores..."* En otro momento de la entrevista nos decía: *"tenemos la suerte de ser un centro que tiene un número considerable de profesores..."*.

En cuanto al Clima de aula (CLA), aparece asociada a la relación profesor-alumnos (REL), dado que la frecuencia con que aparece esta última es alta. Se constata el conocimiento del grupo-clase por parte del profesor y de las relaciones que establece con sus alumnos. Comprende que las relaciones entre adultos deben ser de ayuda y colaboración. Así lo expresaba diciendo: *"yo pienso que es una relación entre iguales, cordial y de ayuda"*.

Por último destaca la categoría clima de centro (CLC), cuando expresa de forma asociada a otras categorías como, (EVA), la importancia de trabajar en el equipo educativo desde la perspectiva de centro, siendo éste un factor esencial para su buen funcionamiento.

c) El alumnado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Alumnado del centro	ADU	11
Participación de los adultos	PAR	6
Intereses de los adultos	INT	5
Motivación de los adultos	MOT	1
Necesidades socioeducativas p. adultas	NES	1
Trabajo en equipo	TRE	6
Satisfacción personal adultos	SAP	...
Experiencia personas adultas	EPA	...
Proyecto de vida	PRO	...
TOTAL		30

En torno al alumnado, englobamos 9 categorías, que obtienen una frecuencia de 30. El profesor entiende que el alumnado participa en el centro transmitiendo sus intereses, motivaciones y necesidades, en sesiones de clase, trabajo en equipo, etc.

Respecto a la categoría Alumnado del centro (ADU), quiere expresarse la especificidad de la educación de adultos y la heterogeneidad de la población adulta. Esta categoría aparece asociada a todas las demás dado que hacen referencia al perfil definido del alumnado. Se han establecido 9 categorías que obtienen un frecuencia de 30.

En cuanto a la participación de los adultos (PAR) , el profesor expresaba que sí que participan en la dinámica del centro. "Los adultos participan en la diagnosis inicial, que se realiza al inicio de curso, en

actividades, charlas, debates". *"Mucha gente participa de forma puntual de las acciones que el centro planifica"*.

Las categorías Intereses de los adultos (INT) y Motivación de los adultos, (MOT) aparecen asociadas siempre en la entrevista del profesor, así lo apreciamos cuando planifican *"en función de las necesidades (NES) que detectamos al principio de curso en función de los intereses y motivaciones que plantean los alumnos"*.

La categoría Trabajo en equipo (TRE), con una frecuencia elevada, aparece asociada a las categorías (EVA), (CLC), (CLA) fundamentalmente, manifestando el profesor su línea de trabajo tanto en el centro como en el aula a la hora de consensuar y trabajar con compañeros.

El profesor plantea su forma de entender el trabajo en equipo (TRE) a la hora de secuenciar unidades didácticas *"trabajábamos por ciclos en función de las enseñanzas que impartimos"*. En el aula expresa *"que hay que facilitar que los alumnos se relacionen a través del trabajo en equipo (TRE) dentro del grupo-clase"*.

d) El profesorado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Colaboración entre Compañeros	COL	10
Metodología del Profesorado	MET	5
Práctica Docente	PRA	5
Reflexión en la Práctica	REF	4
Organización Formación Profesorado	OGF	3
Formación Profesorado Adultos	FPA	3
Objetivos profesionales	OBJ	...
Procesos de investigación profesorado	PRI	...
Experiencia profesional	EXP	...
Especialización del profesorado	ESP	...
Innovación en el aula	INV	...
Perfil profesional Adultos	PPA	...
TOTAL		30

Nos interesa conocer con el análisis del profesorado, no sólo las frecuencias que obtenemos, 30, sino lo que es más importante como lo dice y con que otras variables las asocia. El trabajo del profesorado es entendido por el profesor como la tarea docente del profesor que reflexiona en la práctica, a través de la colaboración con compañeros. Esta práctica del profesorado la plantea desde la metodología del profesor de adultos. Esta metacategoría ha quedado definida con 12 categorías, si bien están asociadas con muchas otras.

En cuanto a la colaboración entre compañeros (COL) con una elevada frecuencia aparece asociada a las categorías trabajo en equipo (TRE), Secuenciación de unidades didácticas, entre otras.

El profesor manifestaba en la entrevista la importancia de la colaboración, y expresaba *"es muy importante la colaboración entre compañeros... lo cual no quiere decir que sea la deseada, pero sí es suficiente para poder trabajar"*.

Respecto a la metodología del profesorado (MET) el profesor la asocia con la categoría aprendizaje (APR), y con la categoría (ALU), con esto define su forma de entender la metodología en educación de adultos. En palabras del profesor recogemos de la entrevista *"yo pienso que la metodología más idónea para trabajar con personas adultas: debates, exposiciones,..."* Seguía diciendo *"La metodología ha de ser abierta, flexible, adaptada al grupo, que facilite el intercambio entre los propios compañeros"*.

En cuanto a la práctica docente (PRA), esta categoría aparece asociada a la categoría reflexión sobre la práctica (REF) y Aprendizaje (APR). Se observa que el profesor desea conocer los aprendizajes de los alumnos en su práctica con ellos; de ahí su reflexión sobre la misma, con el fin de conocer no sólo el qué aprenden, sino también el cómo lo aprenden.

“Mi preocupación sobre la práctica (PRA) ,es saber realmente lo que aprenden las personas adultas”. En otro orden de la entrevista manifestaba el profesor ante el interrogante de si se podía mejorar la práctica, *“A través del intercambio con compañeros y en interacción con los adultos”.*

En cuanto a la organización de la formación del profesorado (OGF) , así como respecto de la formación del profesorado de adultos (FPA), estas categorías aparecen asociadas, si bien la primera se refiere a los responsables de organizar la formación, mientras la categoría FPA, hace referencia a las acciones formativas de los profesores de forma específica y concreta.

El profesor manifiesta *“existen necesidades de formación (OGF), tanto en el centro como a través de cursos o encuentros de expertos,..”* *“Ahora la formación de adultos está un poco dejada”.*

B) La E.A. desde la perspectiva de Benita

El análisis de la entrevista de la profesora 2, lo vamos a realizar en base a las metacategorías establecidas para su estudio a partir del programa informático Aquad Five, y de las categorías y códigos utilizados .

Hemos establecido 4 metacategorías, tal y como presentamos en la siguiente tabla:

a) El Currículum:

Se han definido 15 categorías, con una frecuencia total de 51, las cuales han sido codificadas para el análisis. Recogemos la frecuencia de las mismas constatadas en la entrevista de la profesora 2. La profesora entiende el diseño del currículum, en base al aprendizaje de los adultos, adaptándoles el currículum, a través de la secuenciación de unidades didácticas que el profesorado elabora en colaboración con compañeros. Se desarrolla tanto en formación inicial de base como en formación de base, haciendo referencia a la formación ocupacional.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Aprendizaje adulto	APR	8
Diseño curricular personas adultas	DIC	---
Formación básica de adultos	FBA	3
Formación inicial de base	FIB	2
Formación ocupacional	FOC	6
Formación Instrumental	FIN	...
Formación Realización Personal	FRP	...
Currículo adaptado	CUA	3
Currículo de lengua y matemáticas	CLM	...
Evaluación del adulto	EVA	3
Contenidos mínimos	CON	5
Secuenciación Unid. Didácticas	SUD	1
Elementos curriculares de la U.D.	ECU	---
Global. E interdisciplinariedad	GLI	---
Valores	VAL	---
TOTAL		31

Recogemos de la entrevista de la profesora sus opiniones en cuanto al diseño del currículum de adultos:

- *“Un diseño que responda a las necesidades que la sociedad les demanda, realista y negociado con todos los sectores responsables de la formación de estas personas, donde los propios alumnos colaboren en la elaboración, así como profesores, expertos de desarrollo local, etc”.*
- *“La formación de adultos se organiza en formación inicial (FIB) y formación de base (FBA). En la formación inicial (FIB), se trabaja fundamentalmente la lectoescritura, el conocimiento de la realidad basada en su experiencia y así trabajar la comprensión y la expresión oral y escrita. En formación de base (FBA) se pasa a trabajar y reflexionar contenidos del mundo que les rodea, desde lo m´ s próximo a lo más lejano, y así ir tomando conciencia para poder interpretar el mundo a través del conocimiento científico”.*
- *“Es preocupante que la secundaria de adultos no pueda ofrecerse en el centro de adultos”*
- *“El trabajo de la unidad didáctica se organiza en torno al conocimiento que ellos disponen del tema, en torno a....”*

b) El centro:

Dentro del Centro, englobamos las preocupaciones de la profesora en torno al clima de la clase que genera con sus alumnos y las relaciones que se establecen en ella.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Ubicación del centro	UBI	...
Contexto del centro	CTX	...
Entorno productivo	ENT	...
Mercado laboral	MER	...
Centro de trabajo	CEN	3
Nº de profesorado del centro	NPR	...
Relación profesor-alumno	REL	4
Recursos y medios del centro	REC	3
Deficiencias del centro	DEF	...
Organización del centro	ORC	...
Clima de centro	CLC	...
Clima de aula	CLA	4
TOTAL		14

El centro, hace referencia a la organización interna y externa del centro; hemos encontrado 12 categorías que han quedado agrupadas en torno a la misma, con una frecuencia de 14. El centro queda así definido para este profesora. Expresaba en su entrevista:

c) El alumnado:

El alumnado engloba en torno a 9 categorías, que obtiene una frecuencia de 24. La profesora entiende que el alumnado participa en el centro transmitiendo sus intereses, necesidades, en sesiones de clase, fundamentalmente.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Alumnado del centro	ADU	6
Participación de los adultos	PAR	3
Intereses de los adultos	INT	5
Motivación de los adultos	MOT	1
Necesidades socioeducativas p. adultas	NES	6
Trabajo en equipo	TRE	3
Satisfacción personal adultos	SAP	...
Experiencia personas adultas	EPA	...
Proyecto de vida	PRO	...
TOTAL		24

d) El profesorado:

Nos interesa conocer con el análisis del profesorado, no sólo las frecuencias que obtenemos, 30, sino lo que es más importante como lo dice y con que otras variables las asocia. El trabajo del profesorado es entendido por la profesora como la tarea docente del profesor que desde la formación del profesorado desarrolla sus prácticas. Las tareas docentes de la profesora son la metodología del educador de adultos, la colaboración entre profesores. Hace hincapié en la organización de la formación de adultos. Esta metacategoría ha quedado definida con 12 categorías, si bien están asociadas con muchas otras.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Colaboración entre Compañeros	COL	5
Metodología del Profesorado	MET	9
Práctica Docente	PRA	...
Reflexión en la Práctica	REF	...
Organización Formación Profesorado	OGF	1
Formación Profesorado Adultos	FPA	6
Objetivos profesionales	OBJ	...
Procesos de investigación profesorado	PRI	...
Experiencia profesional	EXP	...
Especialización del profesorado	ESP	...
Innovación en el aula	INV	...
Perfil profesional Adultos	PPA	...
TOTAL		21

B) La E.A. desde la perspectiva de Genoveva

El análisis de la entrevista de Genoveva, lo vamos a realizar en base a las metacategorías establecidas para su estudio a partir del programa informático Aquad Five, y de las categorías y códigos utilizados .

Hemos establecido 4 metacategorías, tal y como presentamos en la siguiente tabla:

a) El currículum

Se han definido 15 categorías, con una frecuencia total de 51, las cuales han sido codificadas para el análisis. Recogemos la frecuencia de las mismas constatadas en la entrevista de la profesora 3. La profesora entiende el diseño del currículum, en base al aprendizaje de los adultos, adaptándoles el currículum, a través de la secuenciación de unidades didácticas que el profesorado elabora en colaboración con compañeros. Se desarrolla tanto en formación inicial de base como en formación de base, haciendo referencia a la formación ocupacional.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Aprendizaje adulto	APR	8
Diseño curricular personas adultas	DIC	1
Formación básica de adultos	FBA	3
Formación inicial de base	FIB	3
Formación ocupacional	FOC	6
Formación Instrumental	FIN	...
Formación Realización Personal	FRP	...
Currículo adaptado	CUA	7
Currículo de lengua y matemáticas	CLM	1
Evaluación del adulto	EVA	3
Contenidos mínimos	CON	6
Secuenciación Unid. Didácticas	SUD	7
Elementos curriculares de la U.D.	ECU	---
Global. E interdisciplinariedad	GLI	---
Valores	VAL	---
TOTAL		45

La profesora expresaba en la entrevista sus convicciones en torno al aprendizaje del adulto con el siguiente planteamiento,

“Las personas adultas deben aprender (APR), todo aquello que les haga como personas, más personas”.

“(DIC), Son todos aquellos condicionantes para que el currículum se pueda llevar a la práctica con resultados positivos (EVA).

Respecto a su concepción de Formación Inicial de Base y Formación de base, la profesora manifestaba:

“(FIB), La que cualquier ciudadano debe tener como mínimo”.

“(FBA), La que debe alcanzar una persona adulta, cuando ha llegado a un centro, y prácticamente ha partido de cero, después de un determinado tiempo”.

b) El centro:

Esta dimensión engloba las preocupaciones de la profesora en torno al clima de la clase que genera con sus alumnos y las relaciones que se establecen en ella. Considera el contexto del centro y la ubicación del mismo como un privilegio en los centros de educación de adultos, así como el número de profesores del mismo.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Ubicación del centro	UBI	2
Contexto del centro	CTX	2
Entorno productivo	ENT	2
Mercado laboral	MER	...
Centro de trabajo	CEN	3
Nº de profesorado del centro	NPR	3
Relación profesor-alumno	REL	4
Recursos y medios del centro	REC	1
Deficiencias del centro	DEF	1
Organización del centro	ORC	...
Clima de centro	CLC	2
Clima de aula	CLA	4
TOTAL		24

El centro, hace referencia a la organización interna y externa del centro; hemos encontrado 12 categorías que han quedado agrupadas en torno a la misma, con una frecuencia de 24. El centro queda así definido para este profesora:

“(UBI) El centro está situado en la zona por donde Linares ha crecido recientemente, ”

“(CEN) Es un edificio de planta semicircular con dos plantas,...”

“(NPR) Somos 11 profesores, repartidos entre el edificio avenida,....., atendiendo alrededor de 250 alumnos”.

“Habiendo pasado por distintos centros, llegar a éste es un privilegio para muchos profesionales de la educación de adultos, no lo veo deficitario (DEF), porque está bien dotado de infraestructura,...”(REC).

“(CLA) Que las personas que acudan a mi clase no se sientan desfraudadas porque no les dé lo que ellos esperaban cuando decidieron acudir al centro....”

“(REL) Son relaciones entre personas adultas”.

“(REL) Como no estamos solos, es conveniente tener relación con otros organismos”.

d) El alumnado:

El alumnado engloba en torno a 9 categorías, que obtiene una frecuencia de 24. La profesora entiende que el alumnado participa poco en el centro, si bien la función del profesorado es la de atender sus necesidades, intereses, motivaciones, trabajo en equipo, ente otras.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Alumnado del centro	ADU	6
Participación de los adultos	PAR	3
Intereses de los adultos	INT	5
Motivación de los adultos	MOT	2
Necesidades socioeducativas p. adultas	NES	4
Trabajo en equipo	TRE	3
Satisfacción personal adultos	SAP	...
Experiencia personas adultas	EPA	1
Proyecto de vida	PRO	...
TOTAL		24

Nos decía la profesora, "(ADU) son alumnos de mediana edad, de más de 50 años y de clase media baja."

"(ADU PAR) No participan directamente".

"(ADU) Los alumnos de este centro son unos privilegiados".

"(INT EXP) Partiendo de su propia experiencia e intereses".

"Trabajo en grupo, trabajo personal,... (TRE)

e) El profesorado:

Nos interesa conocer con el análisis del profesorado, no sólo las frecuencias que obtenemos, 23, sino lo que es más importante como lo dice y con que otras variables las asocia. El trabajo del profesorado es entendido por la profesora como la tarea docente desde la colaboración e intercambio, reflexionando por un lado y la metodología del profesorado en su aula por otro. Hace referencia por último a la organización de la formación de adultos. Esta metacategoría ha quedado definida con 12 categorías, si bien están asociadas con muchas otras.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Colaboración entre Compañeros	COL	5
Metodología del Profesorado	MET	9
Práctica Docente	PRA	1
Reflexión en la Práctica	REF	1
Organización Formación Profesorado	OGF	1
Formación Profesorado Adultos	FPA	6
Objetivos profesionales	OBJ	...
Procesos de investigación profesorado	PRI	...
Experiencia profesional	EXP	...
Especialización del profesorado	ESP	...
Innovación en el aula	INV	...
Perfil profesional Adultos	PPA	...
TOTAL		23

Destacamos las intervenciones de la profesora en cuanto a, (COL) "*La colaboración entre compañeros en el currículum es por áreas*".

“(MET PAR) Debates, exposiciones, conferencias, charlas, etc. Pero sobre todo aquella en la que la persona adulta, se sienta partícipe de su propia evolución”.

“(PRA REF) Sí, lo que me hace que esté siempre revisando, preparando y esforzándome”.

“Todo es mejorable, Personalmente creo que se podría mejorar cuando el grupo sea más homogéneo en cuestión de niveles, edad, clase social. Aunque también estos factores en otros momentos enriquecen al grupo”.

B) La E.A. desde la perspectiva de Telesfora

El análisis de la entrevista de Telesfora, lo vamos a realizar en base a las claves establecidas para su estudio a partir del programa informático Aquad Five, y de las categorías y códigos utilizados.

Hemos establecido 4 metacategorías, tal y como presentamos en la siguiente tabla:

a) El Currículum:

Dentro del currículum, se han definido 15 categorías, con una frecuencia total de 32, las cuales han sido codificadas para el análisis. Recogemos la frecuencia de las mismas constatadas en la entrevista de la profesora 4. La profesora entiende la dimensión curricular como el conjunto de aprendizajes que se ponen en juego a la hora de diseñar un currículum adaptado. Este currículum engloba los contenidos a trabajar en la unidad didáctica secuenciados tanto para la Formación inicial de base (FBI) como la formación de base (FBA). Destaca esta profesora entre los elementos curriculares, la evaluación. Por último realiza una reflexión sobre la formación ocupacional.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Aprendizaje adulto	APR	5
Diseño curricular personas adultas	DIC	1
Formación básica de adultos	FBA	2
Formación inicial de base	FIB	2
Formación ocupacional	FOC	3
Formación Instrumental	FIN	...
Formación Realización Personal	FRP	...
Currículo adaptado	CUA	3
Currículo de lengua y matemáticas	CLM	...
Evaluación del adulto	EVA	3
Contenidos mínimos	CON	6
Secuenciación Unid. Didácticas	SUD	4
Elementos curriculares de la U.D.	ECU	3
Global. E interdisciplinariedad	GLI	---
Valores	VAL	---
TOTAL		32

La profesora nos destacaba en su entrevista, sus opiniones en torno a los aspectos curriculares,

“Pienso que el currículum que diseñamos (DIC) en el centro (CEN) para personas adultas, es un currículum adaptado (CUA) a sus necesidades (NES).

“(FBA) El centro ofrece distintas opciones fundamentalmente talleres, Formación inicial de base (FIB), Formación de base, (FBA)”.

“(CON) Los contenidos que trabajamos son fundamentalmente académicos, de tipo social, personal y procuramos que con los talleres adquieran algo de formación ocupacional (FOC)”. “La formación ocupacional (FOC), no se desarrolla en los centros de adultos en general, los talleres son de realización personal y de ocio y tiempo libre”.

“La secuenciación que realizamos de unidades didácticas pues,... fundamentalmente se realiza generalmente en torno a temas formativos y de interés (INT) del alumnado (ADU)”.

“La secuenciación la realizamos en base al contraste con compañeros, la propia experiencia (EXP), la formación recibida (FPA), rimo de aprendizaje del alumnado”.

“Nos interesa conocer como van aprendiendo (APR) los adultos entre iguales”.

b) El centro:

El centro engloba las preocupaciones de la profesora en torno al conjunto de relaciones que tienen lugar en la clase y en el centro.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Ubicación del centro	UBI	...
Contexto del centro	CTX	...
Entorno productivo	ENT	...
Mercado laboral	MER	...
Centro de trabajo	CEN	3
Nº de profesorado del centro	NPR	...
Relación profesor-alumno	REL	4
Recursos y medios del centro	REC	...
Deficiencias del centro	DEF	...
Organización del centro	ORC	...
Clima de centro	CLC	...
Clima de aula	CLA	4
TOTAL		11

Hace referencia a la organización interna y externa del centro; hemos encontrado 12 categorías que han quedado agrupadas en torno a la misma, con una frecuencia de 11. El centro queda definido para esta profesora como,

"Yo pienso que el centro de Linares (CEN) es un centro con una amplia proyección y ofrece a las personas que acuden a él diferentes opciones"

"(CLA) Nosotros tenemos siempre como referencia al grupo-clase"

"Ayudándose los unos a los otros con trabajos en equipo (TRE)"

"Sobre todo la interacción entre los propios alumnos" (REL)".

"(COL) Los centros necesitan establecer planes de colaboración con otros organismos"

"(REL) Es importante trabajar en base a las relaciones que se establecen en los grupos, colaboración (COL), el papel del profesor,..."

c) El alumnado:

El alumnado engloba 9 categorías, con una frecuencia de 21. La profesora entiende esta dimensión, como el conjunto de intereses, necesidades que plantean las personas adultas. Plantea el trabajo en equipo como la forma de trabajo y relación de los alumnos.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Alumnado del centro	ADU	6
Participación de los adultos	PAR	3
Intereses de los adultos	INT	5
Motivación de los adultos	MOT	1
Necesidades socioeducativas p. adultas	NES	6
Trabajo en equipo	TRE	3
Satisfacción personal adultos	SAP	...
Experiencia personas adultas	EPA	...
Proyecto de vida	PRO	...
TOTAL		21

"Bueno, por supuesto que responde a sus necesidades (NES), a veces es complicado porque no siempre los intereses (INT) vienen a coincidir siendo muy distintos".

En Cuanto al clima de la clase, nos decía, "Nosotros tenemos siempre como referencia el grupo-clase".

d) El profesorado:

Nos interesa conocer con el análisis del profesorado, no sólo las frecuencias que obtenemos, 22, sino lo que es más importante como lo dice y con que otras variables las asocia. El trabajo del profesorado es entendido por la profesora sobre todo a nivel metodológico, y desde la formación del profesorado y la organización de la misma. Defiende la profesora los procesos colaborativos como forma de interacción y mejora de las prácticas de los profesores.

Ha quedado definida con 12 categorías, si bien están asociadas con muchas otras.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Colaboración entre Compañeros	COL	8
Metodología del Profesorado	MET	---
Práctica Docente	PRA	3
Reflexión en la Práctica	REF	2
Organización Formación Profesorado	OGF	6
Formación Profesorado Adultos	FPA	...
Objetivos profesionales	OBJ	...
Procesos de investigación profesorado	PRI	3
Experiencia profesional	EXP	...
Especialización del profesorado	ESP	3
Innovación en el aula	INV	6
Perfil profesional Adultos	PPA	---
TOTAL		22

Recogemos las opiniones más relevantes y significativas de la profesora en función de las características y aspectos de la función docente del profesorado de educación de adultos:

"Procuramos responder a las necesidades del alumnado (NES TRE), través de trabo en equipo".

"(OGF FPA) Son peticiones al CEP y éste responde a ellas".

"(ESP) No existe formación específica desde la propia Consejería de Educación, "

"(MET) Yo creo que la metodología debe ser abierta, flexible, basada en la comunicación que propicie la participación (PAR) del grupo-Clase".

"O bien vamos modificando la metodología de la Unidad Didáctica o bien los criterios de evaluación" (EVA ECU).

Bueno, hablar de metodología (MET) consideramos que en educación de adultos, la metodología está justificada, desde la experiencia del profesorado (EXP) en un programa de adultos fundamentado en la metodología, la metodología va a determinar la relación que se establece con el grupo-clase (MET CLA)".

B) La E.A. desde la perspectiva de Raimundo

El análisis de la entrevista de Raimundo, lo vamos a realizar en base a las claves establecidas para su estudio a partir del programa informático Aquad Five, y de las categorías y códigos utilizados .

a) El Currículum:

Dentro del currículum, se han establecido 15 respuestas, con una frecuencia total de 51, las cuales han sido codificadas para el análisis. Recogemos la frecuencia de las mismas constatadas en la entrevista del profesor 5. La profesora entiende el diseño del currículum, en base al aprendizaje de los adultos, adaptándoles el currículum, a través de la secuenciación de unidades didácticas que el profesorado elabora en colaboración con compañeros. Se desarrolla tanto en formación inicial de base como en formación de base, haciendo referencia a la formación ocupacional.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Aprendizaje adulto	APR	8
Diseño curricular personas adultas	DIC	---
Formación básica de adultos	FBA	3
Formación inicial de base	FIB	2
Formación ocupacional	FOC	6
Formación Instrumental	FIN	...
Formación Realización Personal	FRP	...
Currículo adaptado	CUA	3
Currículo de lengua y matemáticas	CLM	...
Evaluación del adulto	EVA	3
Contenidos mínimos	CON	6
Secuenciación Unid. Didácticas	SUD	---
Elementos curriculares de la U.D.	ECU	---
Global. E interdisciplinariedad	GLI	---
Valores	VAL	---
TOTAL		31

b) El centro:

El centro engloba las preocupaciones de la profesora en torno al clima de la clase que genera con sus alumnos y las relaciones que se establecen en ella.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Ubicación del centro	UBI	...
Contexto del centro	CTX	...
Entorno productivo	ENT	...
Mercado laboral	MER	...
Centro de trabajo	CEN	3
Nº de profesorado del centro	NPR	...
Relación profesor-alumno	REL	4
Recursos y medios del centro	REC	...
Deficiencias del centro	DEF	...
Organización del centro	ORC	...
Clima de centro	CLC	...
Clima de aula	CLA	4
TOTAL		11

c) El alumnado:

El alumnado engloba en torno a 9 respuestas, que obtiene una frecuencia de 24. La profesora entiende que el alumnado participa en el centro transmitiendo sus intereses, necesidades, en sesiones de clase, fundamentalmente.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Alumnado del centro	ADU	6
Participación de los adultos	PAR	3
Intereses de los adultos	INT	5
Motivación de los adultos	MOT	1
Necesidades socioeducativas p. adultas	NES	6
Trabajo en equipo	TRE	3
Satisfacción personal adultos	SAP	...
Experiencia personas adultas	EPA	...
Proyecto de vida	PRO	...
TOTAL		24

d) El profesorado:

Nos interesa conocer con el análisis de la categoría profesorado, no sólo las frecuencias que obtenemos, 30, sino lo que es más importante como lo dice y con que otras variables las asocia. El trabajo del profesorado es entendido por la profesora como la tarea docente del profesor que desde la formación del profesorado desarrolla sus prácticas. Las tareas docentes de la profesora son la metodología del educador de adultos, la colaboración entre profesores. Hace hincapié en la organización de la formación de adultos. Esta metacategoría ha quedado definida con 12 categorías, si bien están asociadas con muchas otras.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Colaboración entre Compañeros	COL	5
Metodología del Profesorado	MET	9
Práctica Docente	PRA	...
Reflexión en la Práctica	REF	...
Organización Formación Profesorado	OGF	1
Formación Profesorado Adultos	FPA	6
Objetivos profesionales	OBJ	...
Procesos de investigación profesorado	PRI	...
Experiencia profesional	EXP	...
Especialización del profesorado	ESP	...
Innovación en el aula	INV	...
Perfil profesional Adultos	PPA	...
TOTAL		21

B) La E.A. desde la perspectiva de Pablo.

El análisis de la entrevista de Pablo, lo vamos a realizar en base a las respuestas establecidas para su estudio a partir del programa informático Aquad Five, y de las categorías y códigos utilizados .

Hemos establecido 4 apartados, tal y como presentamos en la siguiente tabla:

a) El Currículum:

Dentro del currículum, se han definido 15 categorías, con una frecuencia total de 51, las cuales han sido codificadas para el análisis. Recogemos la frecuencia de las mismas constatadas en la entrevista de la profesora 4. La profesora entiende el diseño del currículum, en base al aprendizaje de los adultos, adaptándoles el currículum, a través de la secuenciación de unidades didácticas que el profesorado elabora en colaboración con compañeros. Se desarrolla tanto en formación inicial de base como en formación de base, haciendo referencia a la formación ocupacional.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Aprendizaje adulto	APR	8
Diseño curricular personas adultas	DIC	---
Formación básica de adultos	FBA	3
Formación inicial de base	FIB	2
Formación ocupacional	FOC	6
Formación Instrumental	FIN	...
Formación Realización Personal	FRP	...
Currículo adaptado	CUA	3
Currículo de lengua y matemáticas	CLM	...
Evaluación del adulto	EVA	3
Contenidos mínimos	CON	6
Secuenciación Unid. Didácticas	SUD	---
Elementos curriculares de la U.D.	ECU	---
Global. E interdisciplinariedad	GLI	---
Valores	VAL	---
TOTAL		31

b) El centro:

El centro engloba las preocupaciones de la profesora en torno al clima de la clase que genera con sus alumnos y las relaciones que se establecen en ella.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Ubicación del centro	UBI	...
Contexto del centro	CTX	...
Entorno productivo	ENT	...
Mercado laboral	MER	...
Centro de trabajo	CEN	3
Nº de profesorado del centro	NPR	...
Relación profesor-alumno	REL	4
Recursos y medios del centro	REC	...
Deficiencias del centro	DEF	...
Organización del centro	ORC	...
Clima de centro	CLC	...
Clima de aula	CLA	4
TOTAL		11

El centro, hace referencia a la organización interna y externa del centro; hemos encontrado 12 categorías que han quedado agrupadas en torno a la misma, con una frecuencia de 11. El centro queda definido para este profesora

c) El alumnado:

El alumnado engloba en torno a 9 categorías, que obtiene una frecuencia de 24. La profesora entiende que el alumnado participa en el centro transmitiendo sus intereses, necesidades, en sesiones de clase, fundamentalmente.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Alumnado del centro	ADU	6
Participación de los adultos	PAR	3
Intereses de los adultos	INT	5
Motivación de los adultos	MOT	1
Necesidades socioeducativas p. adultas	NES	6
Trabajo en equipo	TRE	3
Satisfacción personal adultos	SAP	...
Experiencia personas adultas	EPA	...
Proyecto de vida	PRO	...
TOTAL		24

d) El profesorado:

Nos interesa conocer con el análisis de la categoría profesorado, no sólo las frecuencias que obtenemos, 30, sino lo que es más importante como lo dice y con que otras variables las asocia. El trabajo del profesorado es entendido por la profesora como la tarea docente del profesor que desde la formación del profesorado desarrolla sus prácticas. Las tareas docentes de la profesora son la metodología del educador de adultos, la colaboración entre profesores. Hace hincapié en la organización de la formación de adultos. Esta metacategoría ha quedado definida con 12 categorías, si bien están asociadas con muchas otras.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Colaboración entre Compañeros	COL	5
Metodología del Profesorado	MET	9
Práctica Docente	PRA	...
Reflexión en la Práctica	REF	...
Organización Formación Profesorado	OGF	1
Formación Profesorado Adultos	FPA	6
Objetivos profesionales	OBJ	...
Procesos de investigación profesorado	PRI	...
Experiencia profesional	EXP	...
Especialización del profesorado	ESP	...
Innovación en el aula	INV	...
Perfil profesional Adultos	PPA	...
TOTAL		21

1.2.2. El Alumnado

A) Intereses y necesidades del grupo 1

El cuestionario del alumnado, se le administró a uno de los dos grupos de alumnos y alumnas del profesor 1, el grupo de formación de base; nuestro planteamiento parte del conocimiento del grupo y del profesorado a fin de analizar en su globalidad la biografía del profesorado, el clima del grupo, el cuestionario del alumnado y la entrevista que hemos realizado al profesor; de este modo podemos conocer mejor y contrastar nuestras hipótesis de investigación.

La primera pregunta del cuestionario de alumnos/as, se refería al nivel de satisfacción (SAP) en cuanto a sus asistencia en el centro; las respuestas fueron las siguientes:

De los 18 alumnos que completaron el cuestionario, 8 manifestaban estar muy contentos en el centro (CEN), los demás manifestaron que se sentían muy satisfechos (SAP) porque aprenden (APR), necesitan el graduado, bien porque nos enseñan lo que necesitamos (NEC) y por último planteaban "que es una necesidad (NEC) el volver a reciclarse y sentirse bien"(SAP).

En cuanto a la segunda pregunta, deseábamos que nos describieran el centro desde su conocimiento y aceptación del mismo. Sus respuestas entre otras fueron de forma general las siguientes:

Once de los alumnos contestaban que el centro (CEN) *"es un edificio con muchos jardines y está preparado para que venga mucha gente a aprender"*.

Otros expresaron: *"mi centro (CEN) tiene dos plantas, una entrada con jardín lleno de árboles y flores, tiene muchos espacios y clases, está muy bien"*.

"El centro(CEN) es cómodo, el enclave(UBI) es bueno, se podría mejorar el mobiliario, sobre todo las sillas".

En tercer lugar le preguntamos al alumnado si la formación (OFA) que reciben en el centro la consideraban adecuada a sus necesidades (NEC); los alumnos respondieron así:

Ocho de los alumnos contestaron a este ítem, *"Sí, se aprende (APR), estoy de acuerdo"*. Otros 3 alumnos manifestaban *"Sí, la veo muy bien por la facilidad de horarios y la (REL) relación con los profesores"*.

Tres alumnos planteaban, *"sí, porque empiezas desde abajo y van subiendo el nivel"*.

Dos alumnos decían , *"Sí, creo que es la adecuada (OFA)"*.

Tres alumnos consideraban que no.

En el caso de que su opinión fuese negativa, se les pidió que añadieran aquello que consideran les gustaría recibir. Las respuestas a este ítems fueron las siguientes:

Sólo se plantearon dos casos que decían que *"se deberían formar grupos en base al nivel de conocimientos"*.

En cuanto a las respuestas obtenidas ante la pregunta siguiente ¿Piensas que la formación que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada a las necesidades del mercado de trabajo(MER)? Obtuvimos las siguientes respuestas:

Nueve alumnos planteaban que *"No, pero con limitaciones", referido a que no se imparten formación orientada al empleo (MER).*

Ocho delos alumnos contestaron que sí, *"Ya que nos ayuda a seguir aprendiendo"*.

Un alumno manifestaba que el nivel era un poco bajo.

En lo referente al trabajo en el aula, las preguntas que se les formularon fueron entre otras las siguientes, preguntándoles si el trabajo está planteado para personas adultas (CAA), y cómo se sienten. Las respuestas fueron las siguientes:

Contestaban 11 alumnos, *"Sí, porque tienen en cuenta la edad y nuestra capacidad de trabajo (CAA)"*.

Los restantes alumnos, 7, planteaban que *"generalmente sí"*.

Otra cuestión que deseábamos conocer a través de los adultos era el tipo de relaciones (REL) que se establecen en el centro. Las respuestas encontradas fueron las siguientes:

Las respuestas fueron muy variadas: Cinco alumnos planteaban que las entendían *"de ayuda entre compañeros"*, otros tres alumnos decían, *"(REL) las relaciones son buenas entre personas adultas"*. Tres alumnos, las entendían *"estables, encontrando amigos; y dos alumnos manifestaron "Normales, mejorables"*. Por último plantearon dos alumnos, *"te (REL)relacionas con gente"*.

(PAR) La participación del alumnado en la planificación y diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro se recoge en el ítem número ocho; las respuestas obtenidas son las siguientes:

En general (PAR) participan poco, ya que disponen de poco tiempo, la mayoría contestaban así. Dos alumnas decían *"No porque es el primer año que me he incorporado"*.

El futuro de los centros de adultos, de cara a su oferta formativa es respondido por los alumnos con las siguientes respuestas:

Las respuestas encontradas a este ítem fueron: *"Un poco más grande, con más cosas, similar al actual"*, seis alumnos. *Más actualizado dentro de unos años, tres alumnos. Creo que se ajusta a las necesidades de las personas adultas en la actualidad, contestaban otros tres alumnos.* Sólo en un cuestionario encontramos como respuestas: *"Abierto a todo el mundo, con más nivel de contenidos académicos."*

El último ítem planteado en el cuestionario, respondía a aquellas necesidades (NEC), bien individuales o grupales que desearan se impartieran en el centro de adultos. Respondían con las siguientes aportaciones:

Formación profesional , cinco alumnas. Grupos flexibles con distintos niveles, respondían tres alumnas. Dos alumnas pensaban que necesitaban "más formación." Y el resto de cuestionarios planteaba: No falta nada, más Charlas, debates".

Por último les sugerimos si querían hacer alguna observación al cuestionario, incluyeron las siguientes:

Las respuestas encontradas en tres cuestionarios fueron: "Otros horarios. Es necesario que la formación responda de forma diferente si estás activo o parado. Más variedad de talleres."

A) Intereses y necesidades del grupo 2

El cuestionario del alumnado, se le administró a uno de los dos grupos de alumnos y alumnas de la profesora 2, el grupo de formación de base; nuestro planteamiento parte del conocimiento del grupo y del profesorado a fin de analizar en su globalidad el clima del grupo, el discurso del profesorado, y la

entrevista que hemos realizado al profesor; de este modo podemos conocer mejor y contrastar nuestras hipótesis de investigación.

La primera pregunta del cuestionario de alumnos/as, se refería al nivel de satisfacción (SAP) en cuanto a sus asistencia en el centro; las respuestas fueron las siguientes:

De los 20 alumnos que completaron el cuestionario, los 20 manifestaban estar muy contentos en el centro (CEN), los demás manifestaron que se sentían muy satisfechos (SAP) porque aprenden (APR), necesitan el graduado, bien porque nos enseñan lo que necesitamos (NEC) y por último planteaban "que es una necesidad (NEC) el volver a reciclarse y sentirse bien".

En cuanto a la segunda pregunta, deseábamos que nos describieran el centro (CEN) desde su conocimiento y aceptación del mismo. Sus respuestas entre otras fueron de forma general las siguientes:

Doce de los alumnos contestaban que el centro "es un edificio con muchos jardines y está preparado para que venga mucha gente a aprender".

Dos alumnos expresaron: "mi centro (CEN) tiene dos plantas, una entrada con jardín lleno de árboles y flores, tiene muchos espacios y clases, está muy bien".

Seis alumnos manifestaban, "El (CEN) centro es cómodo, (UBI) el enclave es bueno, se podría mejorar el mobiliario, sobre todo las sillas".

En tercer lugar le preguntamos al alumnado si la formación (OFA) que reciben en el centro la consideraban adecuada a sus necesidades; los alumnos respondieron así:

Dieciséis de los alumnos contestaron a este ítem, "Sí, se aprende (APR), estoy de acuerdo". Dos de los alumnos manifestaban "Sí, la veo muy bien por la facilidad de horarios y la relación con los profesores(REL)".

Dos alumnos decían , "Sí, creo que es la adecuada (OFA)".

En cuanto a las respuestas obtenidas ante la pregunta siguiente ¿Piensas que la formación que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada a las necesidades del mercado de trabajo (MER)? Obtuvimos las siguientes respuestas:

Doce de los alumnos planteaban que "sí, ya que nos ayuda a seguir aprendiendo (APR) y acceder a puestos mejor cualificados". Ocho de los alumnos manifestaban "sí, pero con limitaciones, referido a que no se imparte formación orientada al empleo".

Un alumno manifestaba que el nivel era un poco bajo.

En lo referente al trabajo en el aula, las preguntas que se les formularon fueron entre otras las siguientes, preguntándoles si el trabajo está planteado para personas adultas (CAA), y cómo se sienten. Las respuestas fueron las siguientes:

Contestaban 12 alumnos, "Sí, porque tienen en cuenta la edad y nuestra capacidad de trabajo".

Los restantes alumnos, 8, planteaban que "generalmente sí".

Otra cuestión que deseábamos conocer a través de los adultos era el tipo de relaciones (REL) que se establecen en el centro. Las respuestas encontradas fueron las siguientes:

Las respuestas fueron unánimes, "las relaciones son buenas entre personas adultas, te relacionas con gente y no hay diferencias con el profesorado".

(PAR) La participación del alumnado en la planificación y diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro (CEN) se recoge en el ítem número ocho; las respuestas obtenidas son las siguientes:

En general (PAR) participan poco, ya que disponen de poco tiempo, la mayoría contestaban así. Siete de las alumnas nos decían "Tenemos problemas de tiempo, con el trabajo y la casa; (PAR) participamos siempre que podemos"

El futuro de los centros de adultos, de cara a su oferta formativa es respondido por los alumnos con las siguientes respuestas:

Las respuestas encontradas a este ítem fueron: "Creo que se ajusta a las necesidades (NEC) de las personas adultas en la actualidad, contestaban la mayoría de los alumnos, con formación en informática e internet e idiomas".

El último ítem planteado en el cuestionario, respondía a aquellas (NEC) necesidades bien individuales o grupales que desearan se impartieran en el centro de adultos. Respondían con las siguientes aportaciones:

Formación profesional, respondía el 90 % del alumnado, educación secundaria en este centro, Y más debates, charlas, etc".

Por último les sugerimos si querían hacer alguna observación al cuestionario, incluyeron las siguientes:

Las respuestas encontradas en dos cuestionarios fueron: "Ciclos formativos orientados al mercado de trabajo local, Orientación laboral y talleres especializados, a través de cursos de formación ocupacional".

A) Intereses y necesidades del grupo 3

El cuestionario del alumnado, se le administró a uno de los dos grupos de alumnos y alumnas de la profesora 3, el grupo de formación inicial de base; nuestro planteamiento parte del conocimiento del grupo y del profesorado a fin de analizar en su globalidad el clima del grupo, el discurso del profesorado, y la entrevista que hemos realizado a la profesora; de este modo podemos conocer mejor y contrastar nuestras hipótesis de investigación.

La primera pregunta del cuestionario de alumnos/as, se refería al nivel de satisfacción (SAP) en cuanto a sus asistencia en el centro; las respuestas fueron las siguientes:

De los 15 alumnos que completaron el cuestionario, 10 manifestaban estar muy contentos en el centro(CEN), los demás manifestaron que se sentían muy (SAP) satisfechos porque aprenden (APR), necesitan el Carnet de conducir y (APR) aprender a leer y escribir, porque nos (UTI) enseñan lo que (NEC) necesitamos y por último planteaban "que es una necesidad el volver a reciclarse y (SAP) sentirse bien".

En cuanto a la segunda pregunta, deseábamos que nos describieran el centro (CEN) desde su conocimiento y aceptación del mismo. Sus respuestas entre otras fueron de forma general las siguientes:

Nueve de los alumnos contestaban que el centro (CEN) "es un edificio con muchos jardines y está preparado para que venga mucha gente a aprender (APR)".

Otros expresaron:"mi centro (CEN) tiene dos plantas, una entrada con jardín lleno de árboles y flores, tiene muchos espacios y clases, está muy bien".

(CEN)"El centro es cómodo, el enclave es bueno, se podría mejorar el mobiliario, sobre todo las sillas".

En tercer lugar le preguntamos al alumnado si (OFA) la formación que reciben en el centro la consideraban adecuada a sus necesidades (NEC); los alumnos respondieron así:

La totalidad de los alumnos contestaron a este ítem, "Sí, se aprende (APR), estoy de acuerdo"; "sí, porque empiezas desde abajo y van subiendo el nivel". "Sí, creo que es la adecuada(OFA)".

En el caso de que su opinión fuese negativa, se les pidió que añadieran aquello que consideran les gustaría recibir. No hubo respuestas a este ítem.

(MER) En cuanto a las respuestas obtenidas ante la pregunta siguiente ¿Piensas que la formación que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada a las necesidades del mercado de trabajo? Obtuvimos las siguientes respuestas:

Siete alumnos planteaban *"Sí, ya que nos hace mucha falta para trabajar (OFA)".*

En lo referente al trabajo en el aula, las preguntas que se les formularon fueron entre otras las siguientes, preguntándoles si el trabajo está planteado para personas adultas (CAA), y cómo se sienten. Las respuestas fueron las siguientes:

Contestaban 15 alumnos, *"Sí, porque tienen en cuenta la edad y nuestra capacidad de trabajo (CAA)".*

Otra cuestión que deseábamos conocer a través de los adultos era (REL) el tipo de relaciones que se establecen en el centro. Las respuestas encontradas fueron las siguientes:

Las respuestas fueron unánimes, los 15 alumnos planteaban que (REL) *"las relaciones son buenas entre personas adultas". "Encontrando amigos".*

(PAR)La participación del alumnado en la planificación y diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro se recoge en el ítem número ocho; las respuestas obtenidas son las siguientes:

En general participan poco, ya que disponen de poco tiempo, la mayoría contestaban así. 8 alumnos/as decían (PAR) *"Sí, participamos siempre que podemos".*

El futuro de los centros de adultos, de cara a su oferta formativa es respondido por los alumnos con las siguientes respuestas:

Las respuestas encontradas a este ítem fueron: *"Creo que se ajusta a (NEC) las necesidades de las personas adultas en la actualidad, contestaban los 15 alumnos. "Que este grupo siga existiendo".*

El último ítem planteado en el cuestionario, respondía a aquellas necesidades bien individuales o grupales que desearan se impartieran en el centro de adultos. Respondían con las siguientes aportaciones:

(REL NEC INT) *"Necesitamos una biblioteca y cafetería para hablar entre nosotros", comentaban algunos (3 alumnos) .*

Por último les sugerimos si querían hacer alguna observación al cuestionario, incluyeron las siguientes:

Las respuestas encontradas en tres cuestionarios fueron: (CON CAA FBA) "Más fácil, menos alumnos en el grupo".

A) Intereses y necesidades del grupo 4

El cuestionario del alumnado, se le administró a uno de los dos grupos de alumnos y alumnas de la profesora 4, el grupo de formación inicial de base; nuestro planteamiento parte del conocimiento del

grupo y del profesorado a fin de analizar en su globalidad el clima del grupo, el discurso del profesorado, y la entrevista que hemos realizado a la profesora; de este modo podemos conocer mejor y contrastar nuestras hipótesis de investigación.

La primera pregunta del cuestionario de alumnos/as, se refería (SAP) al nivel de satisfacción en cuanto a sus asistencia en el centro; las respuestas fueron las siguientes:

De los 11 alumnos que completaron el cuestionario, 11 manifestaban estar muy contentos en el centro, los demás manifestaron que (SAP) se sentían muy satisfechos en el centro, porque (APR) aprenden, necesitan asistir al centro porque les da vida y por último planteaban "que es una (NEC) necesidad el (REL) relacionarse y salir de casa.

En cuanto a la segunda pregunta, deseábamos que nos describieran (CEN) el centro desde su conocimiento y aceptación del mismo. Sus respuestas entre otras fueron de forma general las siguientes:

Diez de los alumnos contestaban que (CEN) el centro "es un edificio con muchos jardines y bonito, aunque el lugar donde ellos asisten a clase es peor, pero están a gusto.

En tercer lugar le preguntamos al alumnado si (OFA) la formación que reciben en el centro la consideraban adecuada a sus necesidades; los alumnos respondieron así:

Diez de los alumnos contestaron a este ítem, (APR) "Sí, se aprende, estoy de acuerdo"; "sí, lo veo muy bien, porque nos dan muchas facilidades para aprender (APR CAA)".

En el caso de que su opinión fuese negativa, se les pidió que añadieran aquello que consideran les gustaría recibir. No hubo respuestas negativas.

En cuanto a las respuestas obtenidas ante la pregunta siguiente ¿Piensas que (OFA UTI) la formación que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada a (NEC) las necesidades (MER) del mercado de trabajo? Obtuvimos las siguientes respuestas:

Once alumnos planteaban que "Sí porque sino aprendes a leer y escribir, difícilmente podrás acceder a un puesto de trabajo (MER); es un requisito para cualquier trabajo (MER), incluso para limpiar", nos decían.

En lo referente al trabajo en el aula, las preguntas que se les formularon fueron entre otras las siguientes, preguntándoles si el trabajo está planteado para personas adultas(CAA), y cómo se sienten. Las respuestas fueron las siguientes:

Contestaban 11 alumnos, "Sí, porque tienen en cuenta la edad y nuestra capacidad de trabajo (CAA)". "Siempre es necesario aprenderlo (APR NEC INT) todo".

Otra cuestión que deseábamos conocer a través de los adultos era (REL) el tipo de relaciones que se establecen en el centro. Las respuestas encontradas fueron las siguientes:

Las respuestas fueron: nueve alumnos planteaban que (REL) las relaciones las entendían de ayuda entre compañeros, (REL) "las relaciones son buenas entre personas adultas". "Encontrando amigos". Y por último decían, (REL) "te relacionas con gente".

La participación del alumnado en la planificación y diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro se recoge en el ítems número ocho; las respuestas obtenidas son las siguientes:

(PAR) En general participan, ya que la mayoría del grupo no trabaja fuera de casa, siete contestaban "siempre que hay actividades asistimos y colaboramos en la organización".

El futuro de los centros de adultos, de cara a su oferta formativa es respondido por los alumnos con las siguientes respuestas:

Las respuestas encontradas a este ítem fueron: *"Nos gustaría tener un centro propio", " Yo pienso que se ajusta a (NEC) las necesidades de las personas adultas en la actualidad, contestaban los 11 alumnos"*.

El último ítem planteado en el cuestionario, respondía a aquellas necesidades bien individuales o grupales que desearan se impartieran en el centro de adultos. Respondían con las siguientes aportaciones:

"Consideran que sus (NEC) necesidades están cubiertas y sus (INT) intereses. Deberían existir (CAA PAL) grupos con distintos niveles para todos los alumnos que asisten".

Por último les sugerimos si querían hacer alguna observación al cuestionario, incluyeron las siguientes:

"Manifestaron que (SAP) se sienten contentos de asistir a las clases de alfabetización en su propio barrio".

A) Intereses y necesidades del grupo 5

El cuestionario del alumnado, se le administró a uno de los dos grupos de alumnos y alumnas del profesor 5, el grupo de formación de base; nuestro planteamiento parte del conocimiento del grupo y del profesorado a fin de analizar en su globalidad el clima del grupo, el discurso del profesorado, y la entrevista que hemos realizado a la profesora; de este modo podemos conocer mejor y contrastar nuestras hipótesis de investigación.

La primera pregunta del cuestionario de alumnos/as, se refería (SAP) al nivel de satisfacción en cuanto a sus asistencia en el centro; las respuestas fueron las siguientes:

De los 12 alumnos que completaron el cuestionario, los 12 manifestaban estar muy contentos en el centro, los demás manifestaron que (SAP) se sentían muy satisfechos en el centro, porque (APR) aprenden, necesitan el graduado"; "Sí, porque estoy aprendiendo muchas cosas nuevas y estoy con compañeros que te ayudan a valorar muchas cosas y es una convivencia muy bonita". "Estoy aprendiendo lo que no aprendí de joven"; "Cuando entré en el centro (CEN), estaba vacía de formación y hoy en el poco tiempo que llevo estoy llena de satisfacciones (SAP)". "Te sientes muy útil".

En cuanto a la segunda pregunta, deseábamos que nos describieran (CEN) el centro desde su conocimiento y aceptación del mismo. Sus respuestas entre otras fueron de forma general las siguientes:

Los alumnos contestaban que (CEN) el centro "es un edificio con muchos jardines y bonito" ; Otros manifestaban, "es un centro cómodo (CEN), el enclave es bueno (UBI); "Es un centro diferente, por la amabilidad del profesorado y por los compañeros".

En tercer lugar le preguntamos al alumnado si (OFA) la formación que reciben en el centro la consideraban adecuada a sus necesidades; los alumnos respondieron así:

En general manifestaban: "(APR) Sí, se aprende, estoy de acuerdo"; "sí, lo veo muy bien, porque nos dan muchas facilidades para aprender (APR CAA)"; " Está bien, para sacarse el graduado, aunque tenemos poco tiempo".

En el caso de que su opinión fuese negativa, se les pidió que añadieran aquello que consideran les gustaría recibir. No hubo respuestas negativas.

En cuanto a las respuestas obtenidas ante la pregunta siguiente ¿Piensas que (OFA UTI) la formación que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada a (NEC) las necesidades (MER) del mercado de trabajo? Obtuvimos las siguientes respuestas:

(MER) *"Sí, porque para acceder a un trabajo, se necesita un buen nivel cultural"; "una buena formación ayuda para buscar mejores trabajos (MER)".*

En lo referente al trabajo en el aula, las preguntas que se les formularon fueron entre otras las siguientes, preguntándoles si el trabajo está planteado para personas adultas (CAA), y cómo se sienten. Las respuestas fueron las siguientes:

Contestaban los alumnos, *"Sí, porque los profesores se adaptan a tus necesidades (NEC) y saben como llevar las clases"; "los profesores se paran a explicar las cosas para que todo el mundo se entere bien"* .

Otra cuestión que deseábamos conocer a través de los adultos era (REL)el tipo de relaciones que se establecen en el centro. Las respuestas encontradas fueron las siguientes:

Las respuestas fueron unánimes: (REL) *"las relaciones son buenas, entre adultos, incluso con el profesorado, son más próximas de lo que imaginas". "Encontrando amigos". Y por último decían,(REL) "te relacionas con gente"*.

La participación del alumnado en la planificación y diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro se recoge en el ítems número ocho; las respuestas obtenidas son las siguientes:

(PAR) En general participan poco, ya que la mayoría del grupo trabaja fuera de casa, *"sí, en la medida de mis posibilidades, participo, lo que puedo"; "siempre que hay actividades asistimos y colaboramos en la organización" "lo tenemos más difícil que quienes no trabajan"*.

El futuro de los centros de adultos, de cara a su oferta formativa es respondido por los alumnos con las siguientes respuestas:

Las respuestas encontradas a este ítem fueron: *"Creo que se ajusta a las necesidades (NEC), de las personas adultas, con informática e Internet"; "Y también con otros cursos o talleres más orientados al mercado laboral (MER)"; "Y que ayudara en la búsqueda de empleo y más orientado al mundo laboral(MER)"*.

El último ítem planteado en el cuestionario, respondía a aquellas necesidades bien individuales o grupales que desearan se impartieran en el centro de adultos. Respondían con las siguientes aportaciones:

"Acceso a la Universidad, Formación Profesional, Educación Secundaria para Adultos".

Por último les sugerimos si querían hacer alguna observación al cuestionario, incluyeron las siguientes:

"Ciclos formativos orientados a las necesidades del mercado de Linares, Orientación y formación laboral, cursos de Formación Ocupacional".

A) Intereses y necesidades del grupo 6

El cuestionario del alumnado, se le administró a uno de los dos grupos de alumnos y alumnas del profesor 6, el grupo de formación de base; nuestro planteamiento parte del conocimiento del grupo y del profesorado a fin de analizar en su globalidad el clima del grupo, el discurso del profesorado, y la

entrevista que hemos realizado al profesor; de este modo podemos conocer mejor y contrastar nuestras hipótesis de investigación.

La primera pregunta del cuestionario de alumnos/as, se refería al nivel de satisfacción en cuanto a sus asistencia en el centro; las respuestas fueron las siguientes:

De los 17 alumnos que completaron el cuestionario, los 18 manifestaban estar muy contentos en el centro, los demás manifestaron que se sentían (SAP) muy satisfechos porque (APR) aprenden, (NEC) necesitan el graduado, bien porque nos enseñan lo que necesitamos y por último planteaban (NEC) "que es una necesidad el graduado, y porque les gusta estudiar".

En cuanto a la segunda pregunta, deseábamos que nos describieran el centro desde su conocimiento y aceptación del mismo. Sus respuestas entre otras fueron de forma general las siguientes:

Los 17 alumnos contestaban que (CEN) el centro "es un edificio con muchos jardines y está preparado para que venga mucha gente a aprender".

Otros expresaron (CEN) "el centro tiene buen ambiente, entre profesores y alumnos" (CEN) "está muy bien organizado".

(CEN) "El centro es cómodo, el enclave es bueno".

En tercer lugar le preguntamos al alumnado si la formación que reciben en el centro la consideraban adecuada a sus necesidades; los alumnos respondieron así:

15 de los alumnos contestaron a este ítem, (UTI OFA) "Sí, necesito el graduado"; Otros 2 alumnos manifestaban "Sí, la veo muy bien es adecuada". Dos alumnos decían , "Sí, creo que es la adecuada".

En el caso de que su opinión fuese negativa, se les pidió que añadieran aquello que consideran les gustaría recibir. No hubo respuestas a este ítems.

En cuanto a las respuestas obtenidas ante la pregunta siguiente ¿Piensas que la formación que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada a las necesidades del mercado de trabajo? Obtuvimos las siguientes respuestas:

(MER) Nueve alumnos planteaban que "Sí está adaptada al mercado, porque se necesita un nivel".

(MER) Puedes mejorar de trabajo. (FBA) "Sí la formación cultural es muy importante".

En lo referente al trabajo en el aula, las preguntas que se les formularon fueron entre otras las siguientes, preguntándoles si el trabajo está planteado para personas adultas, y cómo se sienten. Las respuestas fueron las siguientes:

Contestaban 12 alumnos, (NEC CAA) "Sí, porque los profesores se adaptan y explican despacio". "Sí, se adaptan a tus necesidades".

Otra cuestión que deseábamos conocer a través de los adultos era el tipo de relaciones que se establecen en el centro. Las respuestas encontradas fueron las siguientes:

Las respuestas fueron muy variadas: (REL) "Buenas, muy positivas, amenas, buena relación con el profesorado"

La participación del alumnado en la planificación y diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro se recoge en el ítems número ocho; las respuestas obtenidas son las siguientes:

(PAR) En general participan poco, ya que disponen de poco tiempo, la mayoría contestaban así: "Sí, participamos en actividades como carnaval, convivencias, charlas "Otros manifestaban, (PAR) "Estoy trabajando" (PAR) "Nos falta tiempo, con la casa, los hijos."

El futuro de los centros de adultos, de cara a su oferta formativa es respondido por los alumnos con las siguientes respuestas:

(OFA) Las respuestas encontradas a este ítem fueron: "Que llegue a todas las personas, Orientada al trabajo, Que haya más talleres y más actividades".

El último ítem planteado en el cuestionario, respondía a aquellas necesidades bien individuales o grupales que desearan se impartieran en el centro de adultos. Respondían con las siguientes aportaciones:

(OFA) "Formación profesional, Educación Secundaria, Idiomas, Deportes, acceso a la Universidad, Acceso al mundo laboral, Gabinete psicológico, entre otras".

Por último les sugerimos si querían hacer alguna observación al cuestionario, incluyeron las siguientes:

Las respuestas encontradas en tres cuestionarios fueron: "Otros horarios. Mayor número de titulaciones para trabajar, cursos de formación ocupacional".

B) Clima de clase del grupo 1

Los resultados obtenidos en la escala en el grupo 1 de este profesor en cada una de las dimensiones han sido los siguientes:

Dimensión de Relación

Subescala 1. Refleja el grado de -interés y participación de los alumnos en las actividades de clase, así como las aportaciones que hacen a la marcha de la clase. Las respuestas fueron de forma global, una media de 0,93, lo que indica que estamos muy próximos a la unidad, si tenemos en cuenta que las puntuaciones se refieren a unos y ceros, representando verdadero y falso, respectivamente.

Subescala 2. Las respuestas a los ítems fueron de 0,96, lo que indica una elevada consistencia de grupo y de pertenencia al mismo.

Subescala 3. Los datos reflejan una información de un alto apoyo por parte del profesor al grupo, con una puntuación de 0,93.

Dimensión de Desarrollo Personal

Subescala 4. Tareas de orientación, los resultados indican que el grupo está satisfecho con el profesor en cuanto a su dedicación y esfuerzo.

Subescala 5. Competitividad: refleja un 96,66 % de respuesta, encontramos en el ítem referido que el alumnado no compite entre sí a ver quien lo hace mejor. No existe prácticamente competitividad en el grupo.

Dimensión de Mantenimiento del Sistema

Subescala 6. Orden y organización: los resultados obtenidos referidos a los ítems 6, 15, 78 y 87 dan una respuesta de 1 lo que indica que se trata de una clase donde se planifican clara y de forma cuidadosa las tareas. Destaca por otro lado la respuesta del alumnado en cuanto al ítem referido a interrupciones al profesorado mientras habla. En el ítem 60, se obtiene una respuesta alta, 93,33 % , entendiendo que cada alumno sabe en cada momento las tareas que ha de realizar.

Subescala 7. Claridad de las normas: en los ítems 25, 34, 61, 70 y 88 se obtiene como puntuación media la unidad lo que nos hace ver que el profesorado ha dado a conocer qué supondrá en el caso de no respetar las normas, manifestando el alumnado que son conocidas, y son claras. Los alumnos conocen al profesor y tienen claros los procedimientos de trabajo. Desde las primeras semanas el profesorado explicó las normas y los alumnos entienden que se mantiene en su postura ante un problema de disciplina.

Observamos que en el ítem 7 y 43 se obtienen puntuaciones de 0,96 % lo que indica que el profesor ha establecido normas que el alumnado entiende a de seguir y son conocidas por el alumnado. Destaca el ítem 16 con una puntuación media de 0,033, que refleja que en esa clase las normas permanecen estables y no cambian a menudo.

Subescala 8. Control del profesor: en el ítem 26 encontramos con una media de 1, que el alumnado, piensa que esta clase está bien organizada. En los ítems 71 y 89 cabe destacar la tolerancia del profesor y su compromiso a la hora de explicar las normas. Los ítems 17, 35, 44, 53 62 y 80 con una media de cero, indican que el alumnado considera que en clase no se pasan apuros con este profesor, que no existen problemas a la hora de hablar con él, así como que no hay castigos en la clase ni se suelen echar alumnos fuera.

Dimensión cambio del Sistema

Subescala 9. Innovación. los ítems 9, 18, 36, 54, 63, 72 y 90, obtienen puntuaciones medias de 1, lo que indica que estamos ante un profesor que facilita la participación del alumnado, la creatividad, la variedad de actividades. Los alumnos entienden que en esta clase se ensayan continuamente ideas nuevas, y que las actividades suelen ser diferentes cada día. En el ítem 90 los alumnos puntúan la totalidad, la posibilidad de que cada uno realice sus propios proyectos de trabajo.

Como conclusión de la escala de ambiente escolar del aula 1, los alumnos plantean las siguientes observaciones de la clase:

Los alumnos se muestran bastante interesados por las actividades que se realizan en la clase, y muestran una gran satisfacción de pertenecer al grupo destacando el alto apoyo del profesor

En cuanto al desarrollo personal, el alumnado está satisfecho con el profesor y destaca que no exista competitividad en el grupo/clase.

El alumnado conoce las normas de la clase y saben que éstas no cambian a menudo.

Buena comunicación con el profesor, así como un alto nivel de tolerancia.

Los alumnos consideran que el profesor facilita la participación del alumnado y es bastante creativo a la hora de planificar actividades grupales, dando bastante autonomía al alumnado a la hora de realizar sus proyectos de trabajo.

B) Clima de clase del grupo 2

Los resultados obtenidos en la escala en el aula 2 de esta profesora en cada una de las dimensiones han sido los siguientes:

En cuanto a la dimensión de relación, refleja un alto grado de interés y participación por parte del alumnado en clase, con una puntuación de 0,96. Destaca asimismo la elevada consistencia del grupo, así como el apoyo de entrega, prestado por la profesora al grupo, 0,96.

Respecto a la dimensión de desarrollo personal, nos encontramos con un grupo satisfecho con la profesora; el grupo manifiesta no existir competitividad en la clase, siendo la puntuación cero.

La dimensión de mantenimiento del sistema, arroja unos resultados elevados próximos a la unidad, lo que indica que la clase conoce la planificación de las tareas. Asimismo nos encontramos con una puntuación de 0,87 en la subescala 7, lo que refleja que el grupo conoce a la profesora y los procedimientos de trabajo. En cuanto al control de la profesora, el grupo piensa que la clase está bien organizada y existe buena comunicación con la profesora, por parte del grupo.

La dimensión cambio del sistema, arroja información del clima de la clase, en cuanto a la participación del alumnado, en la medida que ésta es facilitada por la profesora, haciendo que la clase resulte amena y activa.

Como conclusión de la escala de ambiente escolar del aula 2, los alumnos plantean las siguientes observaciones de la clase:

Los alumnos están interesados en asistir a clase y les interesa el trabajo que realizan.

El alumnado valora positivamente a la profesora.

Las normas de la clase, son conocidas por los alumnos y alumnas.

La comunicación con la profesora es buena, facilitando la participación del alumnado.

B) Clima de clase del grupo 3

Los resultados obtenidos en la escala en el aula 3 donde imparte sus clases esta profesora, en cada una de las dimensiones han sido los siguientes:

En cuanto a la Dimensión de Relación, nos encontramos con un grupo que refleja una elevada aportación a la clase, 96,66 %, lo que indica su nivel de colaboración. En cuanto a la consistencia del grupo y pertenencia al mismo, las puntuaciones obtenidas han sido, en los ítems 2, 29, 38, y 47 de 96,66. En cuanto al apoyo prestado por la profesora al grupo, en los ítems 12, 21, 30 y 57, obtenemos una puntuación de 96,66, lo que indica que estamos ante una profesora altamente preocupada por el grupo y por su formación dentro del mismo.

En cuanto a la dimensión desarrollo personal, los datos arrojan un porcentaje de 96,6, en los ítems 13 y 49; manifestando el grupo su satisfacción por la profesora, no existiendo datos significativos en cuanto a la competitividad en el grupo.

La dimensión mantenimiento del sistema, es valorada por el grupo con una puntuación de 100, en los ítems 6, 15, 78 y 87, lo que refleja una clase bien organizada y planificada para el alumnado. En cuanto a la claridad de las normas, ítems 25, 34, 61, 70 y 88, arroja porcentajes próximos a 100, lo que nos indica que los alumnos conocen el procedimiento de trabajo y las normas del grupo son estables y consistentes. Destacan los ítems 7 y 43 en cuanto a su puntuación, 0,93 % reflejando el conocimiento de normas y estabilidad. El control del profesor, es analizado por la clase por un buen nivel de participación creado, así como un elevado control de la misma, 100%.

La dimensión cambio del sistema, obtiene una puntuación media por el grupo en los ítems 9, 18, 36, 54, 63, 72 y 90 de 1, lo que indica que en este grupo hay participación por parte del alumnado, fomentando la variedad de actividades cada día.

Como conclusión, nos encontramos ante una profesora preocupada por sus alumnos, del clima de la clase, de la participación, que organiza y planifica su actividad, incitando a la creatividad e implicación del alumnado.

B) Clima de clase del grupo 4

Los resultados obtenidos en la escala en el aula 4 donde imparte sus clases esta profesora, en cada una de las dimensiones han sido los siguientes:

En cuanto a la Dimensión de Relación, nos encontramos con un grupo que refleja una elevada aportación a la clase, 96,66 %, lo que indica su nivel de colaboración. En cuanto a la consistencia del grupo y pertenencia al mismo, las puntuaciones obtenidas han sido, en los ítems 2, 29, 38, y 47 próximos a 100. En cuanto al apoyo prestado por la profesora al grupo, en los ítems 12, 21, 30 y 57, obtenemos una puntuación de 96,66, lo que indica que estamos ante una profesora altamente preocupada por el grupo y por su formación dentro del mismo.

En cuanto a la dimensión desarrollo personal, los datos arrojan un porcentaje de 96,6, y 100, en los ítems 13 y 49; manifestando el grupo su satisfacción por la profesora, no existiendo datos significativos en cuanto a la competitividad en el grupo.

La dimensión mantenimiento del sistema, es valorada por el grupo con una puntuación de 100, en los ítems 6, 15, 78 y 87, lo que refleja una clase bien organizada y planificada para el alumnado. En cuanto a la claridad de las normas, ítems 25, 34, 61, 70 y 88, arroja porcentajes próximos a 100, lo que nos indica que los alumnos conocen el procedimiento de trabajo y las normas del grupo son estables y consistentes. Destacan los ítems 7 y 43 en cuanto a su puntuación, 100 reflejando el conocimiento de normas y estabilidad. El control de la profesora, es analizado por la clase con un buen nivel de participación creado, así como un elevado control de la misma, 100%.

La dimensión cambio del sistema, obtiene una puntuación media por el grupo en los ítems 9, 18, 36, 54, 63, 72 y 90 de 1, a excepción del ítem 18 con 96,66; lo que indica que en este grupo hay participación por parte del alumnado, fomentando la variedad de actividades cada día.

Como conclusión, nos encontramos ante una profesora preocupada por sus alumnos, del clima de la clase, de la participación, que organiza y planifica su actividad, incitando a la creatividad e implicación del alumnado.

B) Clima de clase del grupo 5

Los resultados obtenidos en la escala, en el grupo 5, seleccionado por este profesor para participar en la investigación, en cada una de las dimensiones, han sido los siguientes:

En cuanto a la Dimensión Relación, en las diferentes subescalas encontramos un alto grado de interés y participación del alumnado en clase, con una media de 96,66 % representada por verdadero en la escala. En cuanto a la consistencia del grupo y a su inclusión en el mismo observamos con un 96,66 % la puntuación planteada por el alumnado. El apoyo del profesorado al grupo es valorado por los alumnos con una puntuación media de 100% en los ítems 30 y 75, lo que indica que nos encontramos ante un

profesor preocupado por sus alumnos y clase, y a la capacidad del profesor a la hora de escuchar a sus alumnos.

En cuanto a la dimensión Desarrollo Personal, los alumnos parecen estar satisfechos con el profesor, en cuanto a su dedicación, en los ítems 31 y 49, lo observamos con puntuaciones de 100%. No es significativa la competitividad en este grupo de alumnos, tal y como observamos en los ítems 5, 32, 50 y 68.

Dentro de la Dimensión mantenimiento del sistema, nos encontramos en lo referente al orden y organización en el grupo, ítems 6, 15, 78, 87, una respuesta del 100% lo que indica que el grupo tiene claro la planificación de las tareas a realizar y su nivel de exigencia a la hora de hacerlas. Las normas de esta clase son conocidas por el alumnado, habiendo sido expuestas por el profesor y entendidas por el alumnado. Los ítems 7 y 43 indican con puntuaciones de 100, que el profesor ha establecido las normas y que éstas son conocidas por la clase, tal y como puede apreciarse en los ítems 71 y 89 con una puntuación de 100.

Las puntuaciones obtenidas en la dimensión Cambio del Sistema, referida a la innovación, obtiene puntuaciones próximas a 100, a excepción del ítem 18, con 96,66 referido a "el alumnado hace cosas diferentes cada día". Los ítems 9, 18, 36, 54, 63, 72 y 90, reflejan el nivel de participación del alumnado, así como la variedad de actividades y la búsqueda de ideas incentivadas por el profesorado, de tal forma que los alumnos pueden plantear innovaciones a realizar en clase.

Como conclusión de la escala de ambiente escolar del aula 5, los alumnos plantean las siguientes observaciones de la clase: al tratarse de un grupo de adultos, éstos manifiestan estar muy interesados con las actividades que realizan y de pertenecer al grupo. Destacan el apoyo de su profesor. Respecto a las normas de la clase, éstas son conocidas y asumidas por el alumnado. Se refleja una comunicación positiva entre profesor y alumnos, facilitada por el profesor. La participación del alumnado en el grupo es buena facilitando éste la realización de tareas autónomas al alumnado.

B) Clima de clase del grupo 6

Los resultados obtenidos en la escala de ambiente escolar en el aula 6 donde imparte clases este profesor, han sido las siguientes:

En cuanto a la Dimensión Relación, en las diferentes subescalas encontramos un alto grado de interés y participación del alumnado en clase, con una media en los ítems 1, 10, 28, 55, 73 y 82 de 96,66 y 100 en el ítem 73, lo que indica que en este grupo, prácticamente la totalidad del alumnado está muy interesado en la actividad formativa que tiene lugar en el aula. En cuanto a la consistencia del grupo y a su inclusión en el mismo observamos con un 96,66 % la puntuación planteada por el alumnado. El apoyo del profesorado al grupo es valorado por los alumnos con una puntuación media de 96,66 en los ítems 12, 21, 30 y 57 siendo en el ítem 66 del 100 %; lo que indica que nos encontramos ante un profesor preocupado por sus alumnos y clase.

En cuanto a la dimensión Desarrollo Personal, los alumnos responden en los ítems 13, 31 y 49 con un 96,66 % y 100 % respectivamente, en cuanto a la dedicación y esfuerzo que realiza. La subdimensión competitividad, no es significativa en este grupo, obteniendo puntuaciones se torno al 96,66 % donde manifiestan los alumnos en los ítems 5, 32 y 50 que en esta clase las calificaciones no son lo más importante y donde el alumnado no se siente presionado para obtener buenas notas.

Dentro de la Dimensión mantenimiento del sistema, encontramos dentro de la subescala 6, en lo referente al orden y organización en el grupo, que en esta clase los alumnos piensan que se planifica y cuidan las tareas a realizar; y que saben en cada momento las tareas que tienen que hacer. El alumnado sabe en todo momento las normas a cumplir y tienen claros los procedimientos de trabajo; así lo indican los ítems 7 y 43 con puntuaciones 100%. Respecto al control del profesorado, los alumnos piensan que está bien organizada y que pueden hablar con el profesor cuando lo necesitan.

Las puntuaciones obtenidas en la dimensión Cambio del Sistema, en los ítems 9, 18, 36, 54, 63, 72 y 90, han sido próximas a la unidad, lo que indica que el profesorado facilita la participación en el grupo, la creatividad y la variedad de actividades, procurando que los alumnos realicen sus propios proyectos de trabajo.

Como conclusión, estamos ante un grupo bastante interesado por la formación que recibe, mostrando gran interés por participar y pertenecer al grupo. El nivel de satisfacción del profesorado es alto, considerando que no existe competitividad significativa en la clase. Las normas de la clase están claras y saben que no suelen cambiar a menudo. El nivel de comunicación con el profesorado

Es considerado bueno, facilitando la participación del alumnado y dando libertad a la hora de plantear proyectos grupales en clase.

1.3. Visión general del Centro de Linares desde la perspectiva del profesorado.

Una vez finalizada la fase de análisis de cada uno de los profesores y profesoras del centro de adultos a través de su autobiografía, cuestionario de alumnado, escalas y entrevista al profesorado, vamos a pasar en esta fase a la reducción de datos del análisis, estudiando las frecuencias de los códigos de cada uno de los profesores/as diferenciando y estudiando desde una visión global de centro las diferencias de códigos dentro de cada metacategoría.

FRECUENCIAS DE LOS CÓDIGOS DE LAS CATEGORÍAS DEL PROFESORADO DEL CENTRO								
METACATEGORÍAS	CÓDIGOS	PROFESOR AMBROSIO	PROFES. BENITA	PROFES. GENOVEVA	PROFES. TELESFORA	PROFES. RAIMUNDO	PROFES. PABLO	Total
CURRICULUM	APR	16	8	8	8	8	8	56
	DIC	3	---	1	---	4	4	12
	FBA	5	3	3	3	3	6	23
	FIB	2	2	3	2	5	4	18
	FOC	3	6	6	6	3	5	29
	FIN	0	::	::	::	::	1	5
	FRP	0	::	::	::	::	3	5
	CUA	3	3	7	3	6	6	28
	CLM	0	3	1	3	3	4	8
	EVA	3	3	3	3	5	5	22
	CON	5	6	6	6	4	5	22
	SUD	6	---	7	---	5	5	23
	ECU	0	---	---	---	2	4	6
	GLI	5	---	---	---	2	6	13
VAL	0	---	---	---	---	3	5	
CENTRO	UBI	3	::	2	6	6	6	23
	CTX	4	::	2	3	3	3	15
	ENT	6	::	2	5	5	5	23
	MER	0	::	1	1	6	2	9
	CEN	0	3	3	6	7	5	24
	NPR	3	::	3	3	6	7	22
	REL	4	4	4	4	4	8	24
	REC	0	::	1	1	8	9	18
	DEF	0	::	1	1	1	2	4
	ORC	0	::	::	::	7	2	9
	CLC	4	::	2	2	5	7	18
CLA	4	4	4	4	3	5	20	
ALUMNADO	ADU	11	6	6	6	6	5	40
	PAR	6	3	3	3	7	4	26
	INT	5	5	5	5	9	8	37
	MOT	1	1	2	1	6	6	17
	NEC	1	6	4	6	9	7	33
	TRE	6	3	3	3	2	5	22
	SAP	0	::	::	::	9	4	13
	EPA	0	::	1	::	4	5	10
	PRO	0	::	::	::	2	1	3
PROFESORADO	COL	10	5	5	8	2	3	33
	MET	5	9	9	---	3	2	38
	PRA	5	::	1	3	2	2	13
	REF	4	::	1	2	3	3	13
	OGF	3	1	1	6	2	2	15
	FPA	3	6	6	::	1	1	17
	OBJ	0	::	::	::	2	2	4
	PRI	0	::	::	3	2	2	7
	EXP	0	::	::	::	3	3	6
	ESP	0	::	::	3	4	3	10
	INV	0	::	::	6	2	4	12
	PPA	0	::	::	---	3	1	4

En la tabla podemos apreciar los códigos de los profesores/as del centro, destacando las siguientes diferencias de códigos en cada uno de los profesores del caso que estudiamos dentro de cada metacategoría.

Dentro de la metacategoría curricular, podemos destacar al profesor 1, respecto a la frecuencia del código (APR) de 16 a diferencia del resto de profesorado; asimismo destaca este profesor con una frecuencia de 3 en el código (DIC) a diferencia de los profesores 2 y 4 en los cuales no aparece dicho código a lo largo de su entrevista. El código (CUA), destaca en el profesor 3 con una frecuencia de 7 siendo la frecuencia más alta del centro. El código (CON), es planteado por todo el profesorado con una frecuencia alta. Destacan asimismo dentro de esta dimensión los profesores 5 y 6, que presentan las frecuencias más altas dentro de esta metacategoría del centro. Los códigos (FIN) y (FRP), son utilizados sólo por el profesor 5 y 6; entendemos que en los demás profesores no aparecen dado que posiblemente los engloban dentro de los códigos (FIB) y (FBA), si bien otros profesores los plantean como objeto de estudio de forma separada e independiente.

En cuanto a la metacategoría Centro, destacamos en el profesor 4, con una frecuencia de 6 junto al profesor 5 y 6 en el código (UBI), no presentándose la misma en el profesor 2. El código (REC) es valorado en frecuencia 8 y 9 en los profesores 5 y 6 respectivamente, a diferencia de los restantes profesores que ó bien no hacen mención, u obtienen frecuencias bajas. El código (CLC) aparece en los profesores 5 y 6 a diferencia de los restantes profesores que obtienen frecuencias más bajas. El código (NPR) es valorado igualmente por los profesores 5 y 6.

La metacategoría Alumnado obtiene frecuencias altas en todos los códigos y por todo el profesorado. Obtienen frecuencias los códigos, (ADU), (PAR), (INT), (MOT), (NEC), (TRE), por todos los profesores, destacando el profesor 5 y 6. Los códigos (SAP), (EPA), y (PRO), aparecen en las entrevistas de los profesores 5 y 6.

La metacategoría profesorado que agrupa los códigos (COL), (MET), (PARA), (REF), (OGF), (FPA), entre otros; destacamos las frecuencias obtenidas en cuanto a (MET) por el profesor 2 y 3 con frecuencias de 9, (EXP) y (ESP), de las personas adultas, en el profesor 5, a diferencia del resto de profesorado que no aparece. El profesor 4 destaca en su entrevista el código (OGF) y no aparece el código (FPA).

De manera global, podemos observar que las frecuencias más altas las obtiene dentro de la dimensión curricular el profesor 6; en la dimensión Centro, obtiene dicho profesor junto al profesor 5, la máxima frecuencia; en la dimensión profesorado la mayor frecuencia es obtenida por el profesor 4. Nos encontramos dentro de este Centro de Adultos con dos profesores que hacen bastante insistencia en las dimensiones: Curricular, Centro y Alumnado, los profesores 5 y 6. En la dimensión Profesorado destaca el profesor 4 y el profesor 1 con las máximas frecuencias.

Podemos concluir en el análisis de este Centro, en cuanto a la caracterización del profesorado, con dos tipologías de profesores, la primera referida a los profesores que se acercan más a la visión Curricular-Centro-Alumnado, sería el caso de los profesores 1, 5 y 6; y el segundo tipo referido a las dimensiones Curricular-Alumnado-Profesorado, como es el caso de los profesores 2, 3 y 4.

1.4. Visión general del Centro de Linares a partir de los cuestionarios de intereses del alumnado del centro

CONTRASTE Y RESUMEN DE LOS CUESTIONARIOS DEL ALUMNADO FRECUENCIAS DE CÓDIGOS DE AULAS 1, 2, 3, 4, 5, 6								
CATEGORÍAS	CÓDIGOS	AULA 1	AULA 2	AULA 3	AULA 4	AULA 5	AULA 6	TOTAL
SATISFACCIÓN PERSONAL ALUM.	SAP	18	20	15	11	17	12	93
CARACTERÍSTICAS ALUMNADO AD	CAA	11	12	15	10	16	10	74
POSIBILIDADES DEL ALUMNADO	PAL	8	16	15	10	17	8	74
APRENDIZAJE DEL ALUMNADO	APR	18	15	15	11	17	12	88
UTILIDAD DE LOS APRENDIZAJES	UTI	18	19	15	11	15	12	90
FORMACIÓN ADECUADA	OFA	8	16	15	9	17	11	76
CONTENIDOS MÍNIMOS	CON	12	12	14	6	15	12	71
NUEVAS TECNOLOGÍAS INFORMAC	NTI	11	19	11	8	11	5	65
PROFESORES DEL CENTRO	PRS	8	12	12	5	16	11	56
EXPERIENCIAS EDUCATIVAS	EXE	18	15	6	5	9	6	59
INTERESES DEL ALUMNADO	INT	8	18	15	11	17	11	80
CENTRO CONTEXTO CULTURAL	CEN	11	14	9	9	11	6	60
UBICACIÓN DEL CENTRO	UBI	11	14	10	11	16	12	74
RECURSOS Y MEDIOS DEL CENTRO	REC	6	17	12	11	17	12	75
FORMACIÓN BÁSICA DE ADULTOS	FBA	18	16	5	11	17	11	78
MERCADO LABORAL	MER	9	12	7	11	16	9	64
CURRÍCULUM ADAPTADO	CUA	18	17	13	10	12	12	82
RELACIONES ALUMNADO	REL	18	20	15	9	17	12	91
PARTICIPACIÓN ALUMNADO	PAR	2	7	8	7	14	9	47
NECESIDADES ALUMNADO	NEC	18	19	15	11	17	12	92
N TOTAL		18	20	15	11	17	12	N = 93

De los datos de la tabla podemos observar que las categorías puntuadas por encima del percentil 75, valoradas más altas por el alumnado de las seis aulas son: la categoría satisfacción personal del alumnado (SAP), con una frecuencia de 93, poniéndose de manifiesto en todos los grupos de este centro el alto grado de satisfacción de su formación. En cuanto a la categoría aprendizaje del alumnado (APR), con una frecuencia de 88 y la categoría utilidad de los aprendizajes (UTI), con una frecuencia de 90, vemos las altas puntuaciones obtenidas en este código, haciendo referencia de forma asociada, a los aprendizajes adquiridos y a la utilidad de los mismos. Respecto a la categoría formación adecuada (OFA), con una frecuencia de 76, es considerada por los alumnos como la formación necesaria tanto para su incorporación social, como laboral. La categoría intereses del alumnado (INT), obtiene una frecuencia de 80, referida a la respuesta encontrada por los alumnos en base a los mismos. La categoría recursos y medios es valorada muy positiva por los alumnos con una frecuencia de 75. La categoría formación básica de adultos (FBA), es valorada por los adultos con una frecuencia de 78, siendo más baja esta frecuencia en el aula 3, al tratarse de un grupo de adultos de formación inicial.

En cuanto a la categoría currículum adaptado, (CUA), los alumnos manifiestan con una frecuencia de 82, que el currículum que reciben está adaptado a su ritmo de aprendizaje y a sus necesidades. La categoría relaciones del alumnado (REL), es puntuada con una frecuencia de 91, siendo valoradas las relaciones que establecen como muy positivas en el centro. La categoría necesidades del alumnado (NEC), es asimismo altamente valorada por los alumnos con una frecuencia de 92, entendiendo que el currículum de este centro, responde a sus necesidades.

1.5. Visión general del Centro Linares desde el clima de clase (Escala de ambiente escolar)

Resultados expresados en porcentajes obtenidos en las aulas 1, 2, 3, 4, 5, 6. Escala MOOS Y TRICKETT.

Porcentajes Aula 1	Porcentajes Aula 2	Porcentajes Aula 3	Porcentajes Aula 4	Porcentajes Aula 5	Porcentajes Aula 6	Subescala 1
96,6666667	90	93,3333333	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items1
96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items10
0	0	0	0	0	0	Items 19
96,6666667	93,3333333	93,3333333	100	100	96,6666667	Items 28
0	0	0	0	0	0	Items 37
0	0	0	0	0	0	Items 46
96,6666667	93,3333333	93,3333333	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 55
0	0	0	0	0	0	Items 64
100	100	100	100	100	100	Items 73
96,6666667	96,6666667	100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 82
			58,66	58,66	58,33	Subescala 2
96,6666667	93,3333333	93,3333333	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 2
0	0	0	0	0	0	Items 11
100	96,6666667	96,6666667	100	100	100	Items 20
100	100	100	100	100	96,6666667	Items 29
96,6666667	93,3333333	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 38
100	100	100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 47
0	0	0	0	0	0	Items 56
0	0	0	0	0	0	Items 65
0	0	0	0	0	0	Items 74

0	0	0	0	0	0	Items 83
			48,99	48,99	48,66	Subescala 3
0	0	0	0	0	0	Items 3
100	100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items12
96,6666667	93,3333333	93,3333333	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 21
100	100	100	100	100	96,6666667	Items 30
0	0	0	0	0	0	Items 39
0	0	0	0	0	0	Items 48
96,6666667	96,6666667	100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 57
100	100	100	100	100	100	Items 66
0	0	0	0	0	0	Items 75
0	0	0	0	0	0	Items 84
			48,99	58,66	48,66	D. Desarrollo Personal
						Subescala 4
0	0	0	0	0	0	Items 4
100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 13
0	0	0	0	0	0	Items 22
100	93,3333333	90	100	100	100	Items 31
0	0	0	0	0	0	Items 40
100	96,6666667	96,6666667	100	100	96,6666667	Items 49
0	0	0	0	0	0	Items 58
0	0	0	0	0	0	Items 76
0	0	0	0	0	0	Items 85
			29,66	29,66	29,33	Subescala 5
100	86,6666667	86,6666667	100	100	100	Items 5
0	3,3333333	13,3333333	0	0	0	Items 14
0	0	0	0	0	0	Items 23
100	96,6666667	93,3333333	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 32
0	0	0	0	0	0	Items 41
100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 50
0	0	0	0	0	0	Items 59
100	93,3333333	93,3333333	100	100	100	Items 68
0	3,3333333	3,3333333	0	0	0	Items 77
100	100	100	100	100	96,6666667	Items 86
			49,33	49,33	48,99	D. Mant.sistema
						Subescala 6
100	100	100	100	100	100	Items 6
100	100	100	100	100	100	Items 15
0	3,3333333	3,3333333	0	0	0	Items 24
0	16,6666667	20	0	0	0	Items 33
100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 42
0	0	0	0	0	0	Items 51
100	93,3333333	93,3333333	100	100	96,6666667	Items 60
0	0	0	0	0	0	Items 69
100	100	100	100	100	100	Items 78
100	100	100	100	100	100	Items 87
			59,66	59,66	59,33	Subescala 7
100	96,6666667	96,6666667	100	100	100	Items 7
0	3,3333333	3,3333333	0	0	0	Items 16

100	100	100	100	100	100	Items 25
100	100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 34
100	96,6666667	96,6666667	100	100	96,6666667	Items 43
0	0	0	0	0	0	Items 52
100	100	100	100	100	100	Items 61
100	100	100	100	100	100	Items 70
0	0	0	0	0	0	Items 79
100	100	100	100	100	100	Items 88
			69,66	59,66	69,33	Subescala 8
100	93,3333333	93,3333333	100	100	100	Items 8
0	0	0	0	0	0	Items 17
100	100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 26
0	0	0	0	0	0	Items 35
0	0	0	0	0	0	Items 44
0	0	0	0	0	0	Items 53
0	0	0	0	0	0	Items 62
100	100	100	100	100	100	Items 71
0	0	0	0	0	0	Items 80
100	100	100	100	100	96,6666667	Items 89
			39,66	39,66	39,33	D. Cambio sistema
						Subescala 9
100	100	100	100	100	100	Items 9
100	100	100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 18
0	0	0	0	0	0	Items 27
100	100	96,6666667	100	100	100	Items 36
0	0	0	0	0	0	Items 45
100	100	100	100	100	96,6666667	Items 54
100	100	100	100	100	100	Items 63
100	100	100	100	100	100	Items 72
0	0	0	0	0	0	Items 81
100	100	100	100	100	100	Items 90
			69,66	69,66	69,33	

Tras el análisis de los resultados, podemos observar de forma global, los porcentajes obtenidos en cada una de las subescalas.

Porcentajes	Porcentajes	Porcentajes	Porcentajes	Porcentajes	Porcentajes	
Aula 1	Aula 2	Aula 3	Aula 4	Aula 5	Aula 6	
58,33	56,9	57,6	58,66	58,66	58,33	Subescala 1
49,33	48,3	48,6	48,99	48,99	48,66	Subescala 2
49,33	48,9	48,9	48,99	48,99	48,66	Subescala 3
30	28,6	9,0	29,66	29,66	29,33	Subescala 4
50	39,3	58,3	49,33	49,33	48,99	Subescala 5
60	60,9	59,3	59,66	59,66	59,33	Subescala 6
70	69,6	69,3	69,66	59,66	69,33	Subescala 7
40	39,3	38,9	39,66	39,66	39,33	Subescala 8
60	70	79,6	69,66	69,66	69,33	Subescala 9
51,88	64,07	52,16	52,69	53,80	52,36	TOTAL

Los resultados obtenidos en las seis aulas expresado en porcentajes, indican las diferencias en porcentajes de cada una de las aulas del estudio; observando que el aula que mayor porcentajes alcanza, es el aula 2, lo que indica que aquellos ítems valorados como verdaderos, dentro de cada una de las subescalas son los más altos. Le sigue en puntuación el aula 5, el aula 4, aula 6 y aulas 3 y 1 respectivamente. Destaca asimismo la puntuación obtenida dentro de la subescala 9, en el aula 3, con un porcentaje de 79,6, lo que indica que estamos ante una profesora que valora la innovación, facilitando la participación, creatividad, a la hora de que sus alumnos desarrollen sus propios proyectos de trabajo. Por último destacar esta misma subdimensión en la profesora 2, con un porcentaje del 70%.

2.- PROYECTO BAILEN



2.1. El contexto del Centro.

La investigación se desarrollará en el Centro de Adultos "Juan Ramón Jiménez" de Bailén (Jaén). El profesorado del Centro ha participado anteriormente en otros proyectos de innovación y de investigación a nivel de centro, y conocen la metodología y líneas de actuación de la investigación-acción como un elemento más del proceso de enseñanza-aprendizaje; por lo que no parece difícil continuar con ellos avanzando en el desarrollo de este proyecto. A lo largo del mes de Noviembre el profesorado conocía la idea del proyecto, así que a partir de ese momento comenzaron a plantearse la idea, y en el mes de Diciembre tuvimos la primera toma de contacto con una convocatoria previa. El profesorado estaba dispuesto a colaborar. Se negoció "hacia dónde vamos", y el profesorado aportó ideas y otras se modificaron, fundamentalmente por problemas de espacio y horario.

Las acuerdos y compromisos de trabajo fueron los siguientes:

- Identificar y diagnosticar los problemas que surgen ante las tentativas de elaboración de unidades didácticas adaptadas a los grupos de adultos.
- Clarificar las claves-problema y desarrollar con ellas las hipótesis de cómo pueden resolverse.
- Narrar la experiencia más gratificante a lo largo de la historia personal y profesional.
- Aclarar los objetivos, valores y principios, mediante la reflexión sobre los valores implícitos en los problemas identificado.

El contexto del Centro de Adultos, se refiere a la ciudad de Bailen. La ciudad, cuenta con una población de 18 000 habitantes, está situada en el cuadrante noroccidental de la provincia de Jaén. La ciudad es denominada como puerta de Andalucía al ser punto estratégico de comunicación por carretera. Su superficie es de 118 Km², con una altitud de 343 metros. Limita con Villanueva de la Reina, Baños de la Encina, Guarromán, Linares, Jabalquinto y Espeluy. Es de fácil acceso a través de la autovía de Andalucía y la carretera Nacional 322 de Córdoba a Valencia, confieren a Bailén un valor posicional inmejorable en el contexto provincial, de ahí que la industria hotelera adquiera gran importancia aquí con numerosos establecimientos, actualmente algo desplazada de la N-IV.

Su riqueza cultural está basada en su herencia histórica donde se constata el gran dinamismo y creatividad de las expresiones culturales andaluzas, Batalla de Bailén de 1808. Los Centros Culturales de la localidad, son: una casa de la cultura, una sala de exposiciones, dos cines y un hogar del jubilado.

El movimiento asociativo en la localidad, se puede considerar importante, existiendo dos asociaciones de vecinos, 1 de amas de casa, varias asociaciones de cofradías y peñas futbolísticas. Por motivos laborales aparecen otra serie de asociaciones: una de empresarios, una de ceramistas, una asociación de transportistas, una cooperativa de transportes, de aceites, y tres asociaciones de partidos políticos.

La estructura productiva de Bailén, se organiza en torno a cooperativas de ceramistas, establecimientos hoteleros, labores agrícolas temporeras, vid, recolección de la aceituna, y talleres. Es preciso añadir que la localidad vive fundamentalmente de la industria y de la agricultura.

El Centro de Adultos.

El Centro de Adultos "Juan Ramón Jiménez" de Bailén, se encuentra ubicado también en la zona de "Las Minas", es un centro público municipal, como la mayor parte de los centros de educación de adultos, si bien es conveniente reseñar que sus inicios coinciden con la puesta en marcha del Programa de Educación de Adultos de la Consejería de Educación, haciendo una apuesta fuerte el Ayuntamiento, hasta el traspaso a la Consejería dejando de ser exclusivamente Centro Municipal.

El Equipo Docente del centro está formado por seis profesores, dos hombres y cuatro mujeres, sus edades oscilan entre los 25 años y 40, un profesor es el primer año de su experiencia en adultos; el resto de ellos son definitivos en el mismo y llevan de forma consecutiva 11 años en el centro, con lo cual conocen suficientemente las problemáticas e intereses de la población de su entorno.

A nivel organizativo, el centro considera el Consejo de Centro, como principal órgano de representación, mediante convocatorias de reunión especificando el orden del día, para temas relacionados con: Plan de Centro, Informes, Memoria, Presupuestos.

El horario de apertura del centro es de 16 a 22 horas de atención a grupos, y de 9 a 14 horas los jueves para trabajo específico del equipo de profesorado. A efectos de rentabilizar los espacios de que dispone el centro la atención a grupos se estructura en horarios de 16 a 22 horas.

La infraestructura del centro, en cuanto a espacios e instalaciones, el edificio donde se encuentra el Centro aunque se puede considerar de reciente creación, no reúne las condiciones mínimas de espacio, luz, ventilación, biblioteca, sala de usos múltiples, etc dado que se realizó dentro del espacio dedicado inicialmente a Protección Civil, siendo éste bastante reducido. Actualmente se encuentra construido el nuevo centro de adultos, anexo al anterior. Las aulas son de reducidas dimensiones, no permitiendo atender grupos numerosos (20 alumnos máximo). El mobiliario del centro se encuentra en un buen estado, considerándose éste adecuado, siendo necesario una mayor dotación de recursos. Los recursos personales del centro, se refieren a:

- 6 profesores
- 1 limpiador
- 1 Vigilante
- Monitores de Talleres (5 son alumnos del Centro, 2 son antiguos alumnos).
- Las diferentes personas-responsables de las Instituciones con las que colabora el Centro.

El alumnado

Las necesidades del alumnado del centro, vienen a coincidir con el alumnado de adultos de cualquier centro de nuestro estudio, de ahí que solo destaquemos los aspectos diferenciales. El sistema de adscripción del alumnado se realiza en función de su experiencia escolar, de sus intereses, edad, amistades, vecindad, otros, ...

El alumnado que asiste al centro, corresponde en tantos por ciento a un 48,5% activos, un 24,6 % de parados, 25,9 % de amas de casa y un 0,8 % de jubilados. El absentismo del alumnado es considerado superior a lo deseado, siempre por causas diversas.

Su nivel cultural, según la diagnosis realizada en el centro se refiere a un 24'2 % sin escolarizar, un 33'1 % han estado poco tiempo escolarizados, un 7'6 % han realizado estudios básicos, con la consideración de la titulación adquirida en el periodo de escolarización obligatoria, por lo cual parece conveniente entender como "estudios básicos" la adquisición del Graduado escolar; un 34'8 % han estado escolarizados hasta los 15 años.

Los datos personales del alumnado referentes a la edad, durante este curso escolar, son de un 67,2 % hasta 24 años, un 17,4 % entre 25 y 45 años y más de 45 años, un 15,3 %.

El sexo del alumnado y estado civil, hace referencia a un 51,42 % de mujeres y un 48,50 % de hombres, siendo su estado civil, un 28,6 % casadas y un 71,4 % solteros y solteras. A nivel de centro el alumnado se distribuye en los siguientes niveles:

- ⇒ Formación Inicial de base, 32 mujeres y 27 varones.
- ⇒ Formación de Base, 115 mujeres y 139 varones.

El profesorado.

Respecto a la organización del profesorado, ésta responde a la atención de dos grupos diarios y distintos. La participación del profesorado en la organización interna del centro, se realiza los jueves en jornada de mañana, y comprende la planificación de atención a grupos, seguimiento de actividades, organización de talleres, programación de actividades de animación socio-cultural, otras del equipo docente. El profesorado se constituye en equipo de trabajo a efectos de elaboración de materiales para la atención del alumnado, responsabilizándose dos profesores por nivel educativo. Las relaciones de trabajo que se establecen entre el profesorado, responden a relaciones altas de cooperación, empatía, siendo bajas las de autonomía y actividad, según expresa el propio profesorado..

El profesorado del centro de adultos viene desarrollando su trabajo en el mismo desde hace 11 cursos; su experiencia docente se encuentra entre 6 y 15 años, siendo el equipo definitivo en el centro a excepción de una profesora. La proporción de profesorado con estudios superiores es baja, si bien el centro viene participando en proyectos de innovación y experimentación desde su inicio, así como en cursos de formación ofertados desde el CEP de Linares- Andújar. El nivel de implicación del Ayuntamiento es considerado por el profesorado del Centro de Adultos, como satisfactorio.

2.2. Resultados del estudio

2.2.1. Profesorado

DOROTEO

A) Profesiograma.

El perfil profesional de cada uno de los profesores que han participado en el estudio de casos del Centro de Bailén, lo vamos a realizar a partir de la autobiografía realizada con el profesorado del centro de adultos. Este profesorado ha participado en diversas investigaciones planteadas, mostrándose abierto y dispuesto a colaborar en las mismas.

BIOGRAMA DE TRAYECTORIA PROFESIONAL DE DOROTEO		
Cronología	Acontecimientos	Incidentes críticos
1983	Inicio de trabajo en E.A.	Fecha significativa por su incorporación al mundo laboral. Relaciones Ayuntamiento difíciles Buscarse la vida: alumnado, materiales,..
1984	Curso completo. Planificación del curso	
1985	Paso a depender de la Junta.	Movidas sindicales.
1986	Unificación del Programa EPA	Ampliación de estudios.
1987	Inicio en Coordinación	Ampliación de estudios
1991	Curso de Universidad de Barcelona	Nuevos enfoques
1993	Oposiciones C. Laborales	Problemas laborales
1994	Vuelta al centro	Desencantamiento del centro
1995	Inauguración del centro	Declive del programa
1996	Problemas con Inspección	Enfrentamiento con Delegación.
2001	Autóctono	Acabose

Este profesor lleva desarrollando su actividad docente con adultos desde el año 1983, lo que indica que estamos ante un perfil de profesor dentro del rango de edad ente 36-45 años, que toda su trayectoria ha transcurrido en educación de Adultos, al acceder a una plaza de contratado laboral específica para adultos. Muestra interés por el trabajo con adultos y manifiesta haber participado en bastantes innovaciones y ámbitos en torno a la organización y enseñanza en esta modalidad educativa. Cuando inicia su etapa profesional, participó en diferentes ámbitos de la vida social, política, con experiencias personales gratificantes. Es preciso señalar la etapa en la que suceden tales experiencias, el profesor estaba en el ciclo de ingreso al mundo adulto, (Sikes, 1995), que marca el inicio de la carrera profesional. Estamos ante un profesor, que siguiendo los modelos de desarrollo centrados en los años de experiencia sería difícil de caracterizar, al encontrarse en una etapa de diversificación/cuestionamiento, Fernández Cruz, (1984:41). Por tratarse de una etapa marcada por el cambio, el activismo, replanteamientos, este profesor situado en la edad de los cuarenta años, parece estar en un periodo de replanteamiento de su futuro en la enseñanza, y más concretamente en Educación de Adultos.

Referido a la edad del profesor, estaríamos en la etapa de estabilización y compromiso, Newman, (1979) en Fernández Cruz, (1984), etapa caracterizada por personas en el caso de los hombres, que han formado su familia, y desean implicarse en procesos de mejora, tal y como observamos en nuestro profesor. Así mismo destaca en su práctica sus dudas ante el cambio, prefiere compromisos y trabajos que estén claros desde sus creencias como profesor y no ve muy claro el futuro de la educación de personas adultas desde el modelo propuesto de la Administración educativa.

JULIA

A) Profesiograma.

El perfil profesional de esta profesora lo realizamos a partir de la autobiografía y de su biograma de trayectoria profesional.

BIOGRAMA DE TRAYECTORIA PROFESIONAL DE JULIA		
Cronología	Acontecimientos	Incidentes críticos
1990	Primer empleo en E.A.	Incorporación mundo laboral. Nivel educativo
1991	Cambio de destino	Intercambio de experiencias compañeros y alumando
1994	Cambio de destino. Cargo unipersonal	Experiencias gratificantes.
1995	Cambio de destino. Cargo unipersonal	Responsabilidades derivadas del cargo.
1996	Cambio de destino	Incertidumbre laboral.
1997	Cambio de destino	Último curso Titulaciones de graduado escolar.
1998	Cambio de destino	Estabilidad personal, laboral y familiar.
1999	Cambio de destino	Estabilidad personal. Experiencias gratificantes. Taller de teatro.
2000-2001	Cambio de destino	Acuerdo de estabilidad sindical-Junta.

Esta profesora lleva desarrollando su actividad docente con adultos desde el año 1983, lo que indica que estamos ante un perfil de profesor dentro del rango de edad ente 36-45 años, que toda su trayectoria ha transcurrido en educación de Adultos, al acceder a una plaza de interina para adultos. Muestra interés por el trabajo con adultos y manifiesta haber participado en bastantes innovaciones y ámbitos en torno a la organización y enseñanza en esta modalidad educativa. Cuando inicia su etapa profesional, participó en diferentes proyectos de innovación educativa con un grupo de compañeros que aún permanece. Destaca su experiencia en cargos unipersonales.

Esta profesora se encuentra respecto a los años de experiencia en la etapa de estabilización, que espera dedicarse ampliamente a la docencia. Fernández Cruz, (1995).

DORA

A) Profesiograma.

El perfil profesional de cada uno de los profesores que han participado en el estudio de caso del Centro de Bailén, lo vamos a realizar a partir de la autobiografía realizada con el profesorado del centro de adultos. Esta profesora ha participado en diversas investigaciones planteadas, mostrándose abierto y dispuesto a colaborar en las mismas.

BIOGRAMA DE TRAYECTORIA PROFESIONAL DE DORA		
Cronología	Acontecimientos	Incidentes críticos
1984	Acceso convocatoria municipal de Educación de Adultos.	Fecha significativa por su incorporación al mundo laboral. Problemas de relaciones
1985	Contratada laboral fija de la Junta de Andalucía	Ayuntamiento
1986	Unificación del programa de Adultos EPA	Movidas sindicales
1993	Obligatoriedad de Oposición	Estabilidad personal y familiar.
1995	Inauguración del nuevo Centro de Adultos.	Ampliación a Graduado Escolar
1996	Problemas del centro con la Inspección de Educación	Impugnación de las oposiciones
1999	Obligación Inspección de cargos unipersonales	Trabajo gratificante
2000-2002	Incertidumbre con respecto a la oferta educativa	Reducción e una plaza y control Supone problema personal. Iden.

La profesora lleva desarrollando su actividad docente con adultos desde el año 1983, lo que indica que estamos ante un perfil de profesor dentro del rango de edad ente 36-45 años, que toda su trayectoria ha transcurrido en educación de Adultos, al acceder a una plaza de contratado laboral específica para adultos. Muestra interés por el trabajo con adultos y manifiesta haber participado en bastantes innovaciones y ámbitos en torno a la organización y enseñanza en esta modalidad educativa. Cuando inicia su etapa profesional, participó en diferentes proyectos de innovación educativa con un grupo de compañeros que aún permanece

Es preciso señalar la etapa en la que suceden tales experiencias, la profesora estaba en el ciclo de ingreso al mundo adulto, Sikes, (1995), que marca el inicio de la carrera profesional. Estamos ante una profesora, que siguiendo los modelos de desarrollo centrados en los años de experiencia sería difícil de caracterizar, al encontrarse en una etapa de diversificación/cuestionamiento, Fernández Cruz, (1984:41). Por tratarse de una etapa marcada por el cambio, el activismo, replanteamientos, esta profesora situada en la edad de los cuarenta años, parece estar en un periodo de replanteamiento de su futuro en la enseñanza, y más concretamente en Educación de Adultos.

Referido a la edad del profesor, estaríamos en la etapa de estabilización y compromiso, Newman, (1979) en Fernández Cruz, (1984), etapa caracterizada por personas en el caso de las mujeres, que han formado su familia, y compatibilizan su tarea docente con la de ser madre y esposa, y desean implicarse en procesos de mejora, tal y como observamos en nuestra profesora. Así mismo destaca en su práctica sus dudas ante el cambio, prefiere compromisos y trabajos que estén claros desde sus creencias como profesora y no ve muy claro el futuro de la educación de personas adultas desde el modelo propuesto de la Administración educativa.

CLAUDIA

A) Profesiograma.

El perfil profesional de Claudia, que ha participado en el estudio de caso del Centro de Bailén, lo vamos a realizar a partir de la autobiografía realizada. Esta profesora ha participado en diversas investigaciones planteadas, mostrándose abierta y dispuesta a colaborar en las mismas.

BIOGRAMA DE TRAYECTORIA PROFESIONAL DE CLAUDIA		
Cronología	Acontecimientos	Incidentes críticos
1990	Contratada Laboral Entidad colaboradora (Ayuntamiento)	Fecha significativa por su incorporación al mundo laboral
1991	Curso de especialización en Educación de Adultos.	Opciones profesionales
1993	Interina profesora de adultos Oposiciones cuerpo de maestros	Experiencias nuevas. Estabilidad personal y familiar.
1995	Destino en Educación de adultos	Experiencias innovadoras y de reforma en Educación de Adultos.
1999	Destino definitivo en Educación Primaria	Estabilidad personal

La profesora Claudia lleva desarrollando su actividad docente con adultos desde el año 1990, aunque no de forma continuada debido a su situación laboral y relaciones con la Administración Educativa.

Muestra interés por el trabajo con adultos y manifiesta haber participado en bastantes innovaciones y ámbitos en torno a la organización y enseñanza en esta modalidad educativo.

Es preciso señalar la etapa en la que suceden tales experiencias, el profesor estaba en el ciclo de ingreso al mundo adulto, Sikes, 95, que marca el inicio de la carrera profesional. Estamos ante un profesor, que siguiendo los modelos de desarrollo centrados en los años de experiencia sería difícil de caracterizar, al encontrarse en una etapa de diversificación/cuestionamiento, Fernández Cruz, 1984:41. Por tratarse de una etapa marcada por el cambio, el activismo, replanteamientos, este profesor situado en la edad de los cuarenta años, parece estar en un periodo de replanteamiento de su futuro en la enseñanza, y más concretamente en Educación de Adultos.

Referido a la edad de la profesora, estaríamos en la etapa de estabilización y compromiso, Newman, (1979) en Fernández Cruz, (1984), etapa caracterizada por personas en el caso de las mujeres, que han formado su familia, y comparten el trabajo docente con el de madre, desean implicarse en procesos de mejora, tal y como observamos en nuestra profesora.

GRACIELA

A) Profesiograma.

El perfil profesional de Graciela, lo vamos a realizar a partir de su autobiografía. Esta profesora ha participado en diversas investigaciones planteadas, mostrándose dispuesta a colaborar en las mismas.

BIOGRAMA DE TRAYECTORIA PROFESIONAL DE GRACIELA		
Cronología	Acontecimientos	Incidentes críticos
1983	Acceso convocatoria municipal de Educación de Adultos.	Fecha significativa por su incorporación al mundo laboral. Mucha ilusión y fatigas. Asambleas reivindicativas
1985	Pasa a depender de la Junta	Estabilidad laboral..
1987	Instalaciones inadecuadas dificultan la labor	
1993	Cambio de destino por permuta a otra localidad cercana (3 cursos)	Nueva situación: conocimiento de otra localidad y alumnado. Positivo. Experiencias negativa.
1997	Vuelta al centro. Cargo unipersonal	Incertidumbre respecto a la oferta de los centros de adultos.
1999	Periodo de alternancia: cursos tranquilos y otros más caóticos. Reducción oferta educativa	

Esta profesora lleva desarrollando su actividad docente con adultos desde el año 1983, lo que indica que estamos ante un perfil de profesor dentro del rango de edad ente 36-45 años, que toda su trayectoria ha transcurrido en educación de Adultos, al acceder a una plaza de contratado laboral específica para adultos. Muestra interés por el trabajo con adultos y manifiesta haber participado en bastantes innovaciones y ámbitos en torno a la organización y enseñanza en esta modalidad educativa. Cuando inicia su etapa profesional, participó en diferentes proyectos de innovación educativa con un grupo de compañeros que aún permanece

Es preciso señalar la etapa en la que suceden tales experiencias, la profesora estaba en el ciclo de ingreso al mundo adulto, (Sikes, 1995), que marca el inicio de la carrera profesional. Estamos ante una profesora, que siguiendo los modelos de desarrollo centrados en los años de experiencia sería difícil de caracterizar, al encontrarse en una etapa de diversificación/cuestionamiento, Fernández Cruz, (1984:41). Por tratarse de una etapa marcada por el cambio, el activismo, replanteamientos, esta profesora situada en la edad de los cuarenta años, parece estar en un periodo de replanteamiento de su futuro en la enseñanza, y más concretamente en Educación de Adultos.

Referido a la edad de Graciela, estaríamos en la etapa de estabilización y compromiso, Newman, (1979) en Fernández Cruz, (1984), etapa caracterizada por personas en el caso de las mujeres, que han formado su familia, y compatibilizan su tarea docente con la de ser madre y esposa, y desean implicarse en procesos de mejora, tal y como observamos en nuestra profesora. Así mismo destaca en su práctica sus dudas ante el cambio, prefiere compromisos y trabajos que estén claros desde sus creencias como profesora y no ve muy claro el futuro de la educación de personas adultas desde el modelo propuesto de la Administración educativa.

B) La E.A. desde la perspectiva de Doroteo

El análisis de la entrevista de Doroteo, lo vamos a realizar en base a las metacategorías establecidas para su estudio a partir del programa Aquad Five, y de las categorías y códigos utilizados .

Dentro de las 4 metacategorías establecidas, tal y como presentamos en la tabla, recogemos las frecuencias de las categorías a través de los códigos establecidos.

a) El currículum:

Dentro de esta metacategoría, se han definido 15 categorías, las cuales han sido codificadas para el análisis. Recogemos la frecuencia de las mismas, 35 en total, constatadas en la entrevista del profesor 1. Para este profesor es importante el diseño del currículo se concreta en base a su concepción de la práctica con adultos, la proyección que ha de tener la formación de los adultos, haciendo hincapié en la necesidad de diseñar el proyecto global desde el centro.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Aprendizaje adulto	APR	4
Diseño curricular personas adultas	DIC	2
Formación básica de adultos	FBA	---
Formación inicial de base	FIB	---
Formación ocupacional	FOC	2
Formación Instrumental	FIN	3
Formación realización personal	FRP	3
Currículo adaptado	CUA	1
Currículo de lengua y matemáticas	CLM	2
Evaluación del adulto	EVA	4
Contenidos mínimos	CON	3
Secuenciación Unid. Didácticas	SUD	4
Elementos curriculares de la U. D	ECU	3
Global. e interdisciplinariedad	GLI	4
Valores	VAL	---
TOTAL		35

Este profesor respecto al aprendizaje adulto (APR), piensa que los adultos tienen necesidades y que desde el centro de adultos, el profesorado tiene la responsabilidad de adaptarse al ritmo de aprendizaje del alumnado y ayudarles todo lo posible, ya que de ellos también podemos aprender. Así lo manifestaba el profesor "Los alumnos necesitan ver que los aprendizajes son funcionales, a la hora de aprender (APR)". Asimismo manifestaba el profesor, "... tenemos ejemplos de aplicación a su vida durante y posteriormente a su asistencia".

Respecto al Diseño Curricular de Personas Adultas (DIC), el profesor manifiesta que lo realizan en grupo todos los profesores del centro, si bien su objetivo fundamental es cubrir el currículum de matemáticas y lengua (CLM). Podemos constatarlo en el profesor cuando dice " El diseño curricular lo realizamos a nivel de centro, libremente podría ser muy arriesgado"(DIC). El profesor manifestaba "'está muy determinado", refiriéndose al diseño curricular. Hemos podido comprobar la asociación de las categorías (DIC) y (CLM), en las palabras del profesor.

La categoría Formación ocupacional (FOC) aparece asociada a la colaboración (COL) pero entendida esta colaboración como externa al centro, referida a colaboraciones con organismos e instituciones que debieran darse en el centro y así rentabilizar los recursos.

El profesor lo expresaba en la entrevista: " creo que hay una única forma y es aprovechando los recursos de los centros de formación profesional ocupacional " (FOC).

Se comprueba respecto a la categoría currículo adaptado (CUA), que el profesor piensa que más que un currículum adaptado, el centro realiza una oferta, abordándolos después cada profesor con su grupo de alumnos.

En la entrevista el profesor nos exponía: “ Con respecto al resto, fuera del (CLM), es más una oferta marco en la que se abordan temas, luego los intentamos generalizar o concretar a través de procesos de investigación” (PRI). Encontramos una asociación con la categoría de proyectos de investigación.

En cuanto a la evaluación del adulto (EVA), el profesor expresa su convencimiento de la rigurosidad que ésta necesita, máxime con personas adultas que suelen tener otros intereses y sobre todo la madurez suficiente para exigirla. Plantea la necesidad de evaluar (EVA) tanto el proceso de enseñanza/aprendizaje, como su propia práctica. Así lo manifestaba cuando expresaba “ yo comento con compañeros como hacen ellos la evaluación, tenemos en el centro unos criterios generales...”

Igualmente respecto a la categoría contenidos mínimos (CON), comprobamos que el profesor tiene muy claro que aunque entiende que los contenidos deben ayudarle a resolver problemas de la vida cotidiana, a veces es necesario trabajar los contenidos (CON) como dice literalmente “ contenidos básicos, sin los cuales tampoco se resolverán dichos problemas o situaciones vitales”.

En cuanto a la secuenciación de unidades didácticas (SUD), dada su dilatada trayectoria, tiene claro que es una forma de trabajar el currículo con los adultos, si bien se cuestiona la secuenciación cuando expresa “ en comunicación y matemáticas (CLM), sobre todo en segundo me parece adecuada”; sigue diciendo “ la no secuenciación en el resto, también me parece conveniente”.

La categoría Globalización e interdisciplinariedad (GLI), es conocida por el profesor planteando ciertas dudas. Así lo explicaba, cuando decía “globalizar esto me parece arriesgado”. Haciendo referencia a la globalización desde la oferta del centro, no desde el planteamiento de organizar el currículum.

b) El Centro:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Ubicación del centro	UBI	---
Contexto del centro	CTX	---
Entorno productivo	ENT	2
Mercado laboral	MER	---
Centro de trabajo	CEN	2
Nº de profesorado del centro	NPR	---
Relación profesor-alumno	REL	---
Recursos y medios del centro	REC	3
Deficiencias del centro	DEF	---
Organización del centro	ORC	3
Clima de centro	CLC	1
Clima de aula	CLA	---
TOTAL		11

La metacategoría centro, hace referencia a la organización interna y externa del centro; hemos encontrado 12 categorías que han quedado agrupadas en torno a la misma, con una frecuencia de 11. El profesor entiende que el centro es un lugar que ofrece una oferta en general suficiente y cada profesor concretiza en su grupo-clase.

La categoría centro de trabajo (CEN), hace referencia a la oferta formativa, desde la perspectiva que la entiende el profesor. “El centro a mi me parece que ofrece una oferta suficientemente amplia...” Sigue manifestando “la propia limitación de tiempo hace que respondamos desde el centro a algunas necesidades...”

Respecto a los recursos y medios del centro, considera de suma importancia su rentabilidad, y así lo manifiesta cuando nos decía “ es conveniente aprovechar los recursos...”

En cuanto a la categoría (ORC), el profesor entiende que la organización del centro debe atender las satisfacciones del alumnado de forma generalizada, así nos lo manifestaba el profesor cuando decía “ es una oferta marco en la que se abordan temas, luego los intentamos generalizar o concretar a través de procesos de investigación”(PRI).

Por último destaca la categoría clima de centro (CLC), cuando expresa las ofertas educativas desde la perspectiva de equipo de profesorado, a la hora de entender la oferta formativa de centro desde un planteamiento de centro. “Abordar libremente las necesidades podría ser problemático”.

c) El alumnado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Alumnado del centro	ADU	---
Participación de los adultos	PAR	1
Intereses de los adultos	INT	---
Motivación de los adultos	MOT	---
Necesidades socioeducativas p. adultas	NEC	3
Trabajo en equipo	TRE	2
Satisfacción personal adultos	SAP	2
Experiencia personas adultas	EPA	3
Proyecto de vida	PRO	---
TOTAL		11

La metacategoría alumnado se ha codificado en torno a 9 categorías que en este profesor ha obtenido una frecuencia de 11. el profesor entiende que el alumnado necesita una formación para su vida y que el centro cubre en cierta medida; se plantea la necesidad de aprovechar las experiencias de los adultos y ser creativo con ellos.

Respecto a la categoría Necesidades socioeducativas de las personas adultas (NEC), hace referencia a las necesidades que el centro de forma generalizada intenta atender.

El profesor lo manifiesta cuando nos dice. “Respondemos a algunas necesidades, está muy determinado”, haciendo referencia al diseño del currículum.

La categoría Trabajo en equipo (TRE), con una frecuencia elevada, hace referencia a los trabajos con el alumnado en el centro. Desde la oferta global, cada profesor inicia sus proyectos de trabajo en grupo. “Los proyectos los intentamos generalizar o concretar a través de procesos de investigación”, haciendo referencia al trabajo en equipo en clase.

La satisfacción personal de los adultos, se entiende como la respuesta del centro a las demandas de su alumnado. El profesor lo expresaba cuando nos decía “respondemos a algunas necesidades... ejemplos tenemos de aplicación a su vida durante y posterior a su asistencia”.

En lo referente a la experiencia de las personas adultas, el profesor considera de suma importancia las experiencias de estas personas sobre todo en lo referente a situaciones de fracaso y de su realidad vital. Nos decía, “ A mí me parece que en el trabajo con personas adultas lo más importante es la creatividad, no podemos reproducir modelos de fracaso o de recuerdo no muy agradable, así como la aceptación de todo a la experiencia del adulto y a su realidad”.

d) El profesorado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Colaboración entre Compañeros	COL	2
Metodología del Profesorado	MET	3
Práctica Docente	PRA	1
Reflexión en la Práctica	REF	---
Organización Formación Profesorado	OGF	---
Formación Profesorado Adultos	FPA	3
Objetivos profesionales	OBJ	2
Procesos de investigación profesorado	PRI	2
Experiencia profesional	EXP	3
Especialización del profesorado	ESP	1
Innovación en el aula	INV	2
Perfil profesional Adultos	PPA	---
TOTAL		19

Nos interesa conocer con el análisis de la metacategoría profesorado, no sólo las frecuencias que obtenemos en un total de 19, sino lo que es más importante como lo dice y con que otras variables las asocia. Este profesor plantea la necesidad de contraste con compañeros a la hora de planificar el trabajo en el centro y realizar innovaciones en el aula. Considera como factor que favorece su práctica, la experiencia profesional. Esta metacategoría ha quedado definida con 12 categorías, si bien están asociadas con muchas otras.

En cuanto a la colaboración entre compañeros (COL), el profesor hace un planteamiento desde el contraste entre compañeros y la importancia de la colaboración a la hora de tomar decisiones; aparece asociada a las categorías (EXP), trabajo en equipo (TRE).

El profesor manifestaba en la entrevista "creo que la búsqueda de nuevas estrategias debe completarse con el contraste de experiencias (EXP) en su aplicación, de lo contrario es muy difícil sacar conclusiones"

Respecto a la metodología del profesorado (MET), observamos que el profesor la plantea desde la necesidad de dar respuesta a los alumnos a sus necesidades a través de situaciones de la vida cotidiana, manifestando la dificultad que entraña. En palabras del profesor recogemos de la entrevista " sin que esto predetermine bastante, la comprensión y utilización de instrumentos y contenidos básicos..."

En cuanto a la categoría Objetivos profesionales (OBJ), el profesor gira en torno a las responsabilidad que entiende tiene el centro y más en concreto el profesorado de atender el currículum. Lo explicaba al inicio de la entrevista cuando dice, "creo que nuestro objetivo es cubrir lo más posible... con respecto al resto, es más una oferta marco..."

En lo referente a la formación del profesorado de adultos (FPA), el profesor entiende que dicha formación, ha sido reducida y no existe actualización en la formación. El profesor nos comentaba en la entrevista, "creo que una minoría sí, pero el resto no. Incluso los que la han recibido la actualización deja mucho que desear". Entiende la formación del profesorado más a nivel de contraste con compañeros, " a través del intercambio con compañeros y en interacción con los adultos". Esta categoría aparece asociada a la experiencia profesional (EXP) y (COL), cuando nos repite la idea de "... la búsqueda de estrategias debe completarse con el contraste de experiencias en su aplicación, ..."

La categoría innovación en el aula (INV), es entendida como el traslado del trabajo del centro al aula, lugar en el cual cada profesor sigue concretando el trabajo con sus alumnos en función de

necesidades. El profesor argumentaba en la entrevista, “ las expectativas con los alumnos, contrastadas con la planificación y estructuración a nivel de centro”. “esto puede modificarse a lo largo del curso y por acuerdos grupales”.

B) La E.A. desde la perspectiva de Julia

El análisis de la entrevista de Julia, lo vamos a realizar en base a las metacategorías establecidas para su estudio a partir del programa estadístico y de las categorías y códigos utilizados.

Dentro de las 4 metacategorías establecidas, tal y como presentamos en la tabla, recogemos las frecuencias de las categorías a través de los códigos establecidos.

a) El currículum:

Dentro de esta metacategoría, se han definido 16 categorías, las cuales han sido codificadas para el análisis. Recogemos la frecuencia de las mismas, 16 en total, constatadas en la entrevista de Julia. Para esta profesora el diseño del currículum se concreta en base a la elaboración de unidades didácticas en base al aprendizaje adulto, que se organizan en torno a los contenidos de lengua y matemáticas fundamentalmente, a partir de la globalización e interdisciplinariedad de los mismos.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Aprendizaje adulto	APR	2
Diseño curricular personas adultas	DIC	2
Formación básica de adultos	FBA	---
Formación inicial de base	FIB	---
Formación ocupacional	FOC	2
Formación Instrumental	FIN	---
Formación realización personal	FRP	---
Currículo adaptado	CUA	1
Currículo de lengua y matemáticas	CLM	2
Evaluación del adulto	EVA	---
Contenidos mínimos	CON	2
Secuenciación unid. Didácticas	SUD	3
Elementos curriculares de la U. D	ECU	---
Global. e interdisciplinariedad	GLI	2
Valores	VAL	---
TOTAL		16

Este profesor respecto al Diseño Curricular de Personas Adultas (DIC), manifiesta que el centro no tiene un currículum diseñado, depende de cada profesor y de las características del alumnado, y de la formación del profesorado. Hemos podido comprobar la asociación de las categorías (DIC), (CLM), (APR), en las palabras del profesor.

“No existe currículum de centro explícito, yo creo que el que más sabe matemáticas se centra ahí”.

“Resulta paradójico la globalidad o la interdisciplinariedad...”

“Se dan cuenta de no haber aprendido”

Igualmente respecto a la categoría contenidos mínimos (CON), comprobamos que el profesor tiene muy claro que aunque entiende que los contenidos deben ayudarle a resolver problemas de la vida cotidiana, a veces es necesario trabajar los contenidos (CON) sin más justificación. “no necesitan motivación externa para demandar contenidos, ya tienen la de aprender”. En cuanto a la secuenciación de unidades didácticas (SUD), entiende que éstas están mediatizadas por los alumnos de otros años, “se intenta consensuar sus gustos, música, deporte, ... intentando integrarlos en las áreas del currículum”.

b) El Centro:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Ubicación del centro	UBI	---
Contexto del centro	CTX	---
Entorno productivo	ENT	---
Mercado laboral	MER	2
Centro de trabajo	CEN	3
Nº de profesorado del centro	NPR	---
Relación profesor-alumno	REL	2
Recursos y medios del centro	REC	3
Deficiencias del centro	DEF	---
Organización del centro	ORC	3
Clima de centro	CLC	---
Clima de aula	CLA	---
TOTAL		13

La metacategoría centro, hace referencia a la organización interna y externa del centro; hemos encontrado 12 categorías que han quedado agrupadas en torno a la misma, con una frecuencia de 13.

El profesor entiende que el centro es el lugar que permite la comunicación y relación con el alumnado, intentando responder desde los recursos del centro, a las necesidades e intereses de los alumnos y del mercado de trabajo.

La categoría centro de trabajo (CEN), hace referencia al espacio de relaciones y de desarrollo del proyecto de centro. El profesor nos planteaba, " bastante tienen con el pasado..." Con el proyecto social se potencia el opinar de temas que antes no habían considerado".

Respecto a los recursos y medios del centro, (REC), considera de suma importancia su rentabilidad a la hora de elaborar la unidad didáctica, "material disponible, instituciones, otros recursos...".

c) El alumnado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Alumnado del centro	ADU	3
Participación de los adultos	PAR	1
Intereses de los adultos	INT	1
Motivación de los adultos	MOT	1
Necesidades socioeducativas personas adultas	NEC	2
Trabajo en equipo	TRE	2
Satisfacción personal adultos	SAP	2
Experiencia personas adultas	EPA	2
Proyecto de vida	PRO	2
TOTAL		16

La metacategoría alumnado se ha codificado en torno a 9 categorías que en este profesor ha obtenido una frecuencia de 16. el profesor entiende que el alumnado no tiene proyecto de vida, tienen necesidades de aprender que les motiva a demandar contenidos de aprendizaje".

Respecto a la categoría Necesidades socioeducativas de las personas adultas (NEC), hace referencia a las necesidades que el centro de forma generalizada intenta atender.

El profesor lo manifiesta cuando nos dice. "Respondemos a algunas necesidades, lo importante del currículum es la comunicación, "se potencia el opinar sobre temas que antes no habían considerado. Una ventaja del currículum es el hablar mucho".

En lo referente a la experiencia de las personas adultas, el profesor considera de suma importancia las experiencias de estas personas sobre todo en lo referente a situaciones de fracaso y de su pasado. Nos decía, “es una jodienda del pasado”. “Las madres quieren ayudar a sus hijos, y no pueden”.

d) El profesorado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Colaboración entre Compañeros	COL	3
Metodología del Profesorado	MET	3
Práctica Docente	PRA	1
Reflexión en la Práctica	REF	---
Organización Formación Profesorado	OGF	---
Formación Profesorado Adultos	FPA	3
Objetivos profesionales	OBJ	---
Procesos de investigación profesorado	PRI	2
Experiencia profesional	EXP	---
Especialización del profesorado	ESP	1
Innovación en el aula	INV	2
Perfil profesional Adultos	PPA	---
TOTAL		15

Nos interesa conocer con el análisis de la metacategoría profesorado, no sólo las frecuencias que obtenemos en un total de 15, sino lo que es más importante como lo dice y con que otras variables las asocia. Este profesor plantea la necesidad de contraste con compañeros a la hora de planificar el trabajo en el centro y realizar innovaciones en el aula. Considera como factor que favorece su práctica, la observación de compañeros. Esta metacategoría ha quedado definida con 12 categorías, si bien están asociadas con muchas otras.

En cuanto a la colaboración entre compañeros (COL), el profesor hace un planteamiento desde el contraste entre compañeros dada su escasa experiencia. “no me he cuestionado nada, prefiero escuchar opiniones de compañeros”.

Respecto a la metodología del profesorado (MET), observamos que el profesor la plantea desde la necesidad de dar respuesta a los alumnos a sus necesidades a través de sus intereses, música, deportes, etc. En palabras del profesor recogemos de la entrevista “se intentan consensuar los gustos”; “intento sacar de la unidad didáctica todo lo previo”; así nos planteaba su metodología de trabajo.

En lo referente a la formación del profesorado de adultos (FPA), el profesor entiende que la formación de adultos, no responde a las necesidades del profesorado, dando mayor importancia a la experiencia, “los cursos de nociones generales no sirven, he aprendido con la experiencia, falta mucho y existen muchos defectos”.

B) La E.A. desde la perspectiva de Dora

El análisis de la entrevista de la profesora Dora, lo vamos a realizar en base a las metacategorías establecidas para su estudio a partir del programa Aquad Five, y de las categorías y códigos utilizados .

Dentro de las 4 metacategorías establecidas, tal y como presentamos en la tabla, recogemos las frecuencias de las categorías a través de los códigos establecidos.

a) El currículum:

Dentro de esta metacategoría, se han definido 15 categorías, las cuales han sido codificadas para el análisis. Recogemos la frecuencia de las mismas, 30 en total, constatadas en la entrevista de Dora. Para esta profesora es importante el diseño del currículum, se concreta en base a su concepción de la práctica con adultos, la proyección que ha de tener la formación de los adultos, haciendo hincapié en la necesidad de diseñar el proyecto global desde el centro.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Aprendizaje adulto	APR	4
Diseño curricular personas adultas	DIC	2
Formación básica de adultos	FBA	---
Formación inicial de base	FIB	---
Formación ocupacional	FOC	2
Formación Instrumental	FIN	2
Formación realización personal	FRP	3
Currículo adaptado	CUA	1
Currículo de lengua y matemáticas	CLM	3
Evaluación del adulto	EVA	...
Contenidos mínimos	CON	3
Secuenciación Unid. Didácticas	SUD	7
Elementos curriculares de la U. D	ECU	...
Global. e interdisciplinariedad	GLI	2
Valores	VAL	1
TOTAL		30

Respecto al Diseño Curricular de Personas Adultas (DIC), la profesora manifestaba que cubren más el currículum de matemáticas y lengua (CML). Podemos constatarlo en la profesora cuando dice

“Cuando el currículum no es oculto, da una referencia a las personas que aparecen, pues la gente busca el documento”, “No va dirigido a un solo curso, aún siendo escolar, sino temáticas a analizar en referencia al grupo, temas transversales (VAL), actividades conjuntas, lúdicas, viajes.” “... Es importante la secuenciación de contenidos”

Hemos podido comprobar la asociación de las categorías (DIC) y (CLM), en las palabras de la profesora.

b) El centro:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Ubicación del centro	UBI	---
Contexto del centro	CTX	---
Entorno productivo	ENT	2
Mercado laboral	MER	2
Centro de trabajo	CEN	2
Nº de profesorado del centro	NPR	---
Relación profesor-alumno	REL	---
Recursos y medios del centro	REC	3
Deficiencias del centro	DEF	---
Organización del centro	ORC	3
Clima de centro	CLC	---
Clima de aula	CLA	1
TOTAL		13

La metacategoría centro, hace referencia a la organización interna y externa del centro; hemos encontrado 12 categorías que han quedado agrupadas en torno a la misma, con una frecuencia de 13. La profesora entiende que el centro es el lugar que ofrece una oferta marcada por la Consejería y las exigencias responden a nivel metodológico.

“Ideario marcado por la Consejería, va referido a asumir el centro, las exigencias van a ese nivel. El proyecto va dirigido a nivel metodológico, y a los intereses del alumnado”.

“No existe relación con el mercado laboral, sí marginación, es la gente que acude”.

Por último destaca la categoría clima de aula (CLA), cuando expresa las ofertas educativas desde la perspectiva del alumnado en el grupo-clase, a la hora de entender la relaciones de la clase “relación de la clase, adecuada a la metodología, ...”.

c) El alumnado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Alumnado del centro	ADU	2
Participación de los adultos	PAR	1
Intereses de los adultos	INT	2
Motivación de los adultos	MOT	---
Necesidades socioeducativas p. adultas	NEC	3
Trabajo en equipo	TRE	3
Satisfacción personal adultos	SAP	2
Experiencia personas adultas	EPA	3
Proyecto de vida	PRO	---
TOTAL		16

La metacategoría alumnado se ha codificado en torno a 9 categorías que en este profesor ha obtenido una frecuencia de 16 la profesora entiende que el alumnado necesita una formación que no recibieron y esperan encontrar en el centro a través de documentos, consiguiendo su satisfacción personal”

“La satisfacción personal de los adultos, se encuentra justificada teórica e ideológicamente”(SAP)

“El currículum responde más a... e intereses del alumnado”

“Proyecto metodológico, intereses del alumno”(INT)

“El no haberlo conseguido... le ha impedido otra serie de caminos”

d) El profesorado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Colaboración entre Compañeros	COL	3
Metodología del Profesorado	MET	3
Práctica Docente	PRA	1
Reflexión en la Práctica	REF	---
Organización Formación Profesorado	OGF	---
Formación Profesorado Adultos	FPA	4
Objetivos profesionales	OBJ	---
Procesos de investigación profesorado	PRI	2
Experiencia profesional	EXP	3
Especialización del profesorado	ESP	1
Innovación en el aula	INV	2
Perfil profesional Adultos	PPA	1
TOTAL		20

Nos interesa conocer con el análisis de la metacategoría profesorado, no sólo las frecuencias que obtenemos en un total de 20, sino lo que es más importante como lo dice y con que otras variables las asocia. La profesora plantea la necesidad de contraste con compañeros a la hora de planificar el trabajo en el centro y realizar innovaciones en el aula. Esta metacategoría ha quedado definida con 12 categorías, si bien están asociadas con muchas otras.

En cuanto a la colaboración entre compañeros (COL), la profesora hace un planteamiento desde el contraste entre compañeros y la importancia de la colaboración a la hora de tomar decisiones; aparece asociada a las categorías (EXP), trabajo en equipo (TRE).

Respecto a la metodología del profesorado (MET), observamos que la profesora plantea el proyecto con los adultos, como un proyecto metodológico y de respuesta a los intereses del alumnado:

“El proyecto va dirigido a nivel metodológico ...”

“Comunicación con compañeros en la secuenciación de contenidos, actividades conjuntas, viajes,...”

La categoría innovación en el aula (INV), es entendida como el traslado del trabajo del centro al aula, lugar en el cual cada profesor sigue concretando el trabajo con sus alumnos en función de necesidades.

B) La E.A. desde la perspectiva de Claudia

El análisis de la entrevista de Claudia, lo vamos a realizar en base a las metacategorías establecidas para su estudio. Dentro de las 4 metacategorías establecidas, tal y como presentamos en la tabla, recogemos las frecuencias de las mismas a través de los códigos establecidos.

a) El currículum:

Dentro de esta metacategoría, se han definido 15 categorías, las cuales han sido codificadas para el análisis. Recogemos la frecuencia de las mismas, 28 en total, constatadas en la entrevista de la profesora 4. Para esta profesora es importante el diseño del currículo (DIC) que se concreta en base a la formación instrumental (FIN), y la formación para la realización personal (FRP), no incluye formación ocupacional(FOC). El diseño de unidades didácticas se realiza desde la participación del alumnado (PAR). En ellas se incluyen contenidos de formación instrumental y cultural (CON) (FIN) (FRP).

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Aprendizaje adulto	APR	4
Diseño curricular personas adultas	DIC	2
Formación básica de adultos	FBA	---
Formación inicial de base	FIB	---
Formación ocupacional	FOC	2
Formación Instrumental	FIN	3
Formación realización personal	FRP	3
Currículo adaptado	CUA	1
Currículo de lengua y matemáticas	CLM	3
Evaluación del adulto	EVA	---
Contenidos mínimos	CON	3
Secuenciación Unid. Didácticas	SUD	4
Elementos curriculares de la U. D	ECU	---
Global. e interdisciplinariedad	GLI	3
Valores	VAL	---
TOTAL		28

Recogemos las opiniones más significativas de la profesora en su entrevista en cuanto a la dimensión del currículum con las personas adultas:

- "Formación instrumental, algo de formación para la realización personal y nada de formación ocupacional". (FOC)
- "Es fenomenal el conjunto pero nos dedicamos a la formación instrumental".
- "Se conjuga la formación cultural con la instrumental, ante una noticia ahora participan en su papel en la casa".
- "Otros contenidos son la ortografía con los marroquíes, carnaval, candelaria, ..."
- "Otros contenidos a trabajar son el mundo de la televisión, descifrar la publicidad, un programa de gran audiencia y que reflexionen sobre él, actitudes, formas de comportamiento".
- "El currículum de adultos (DIC) puede hacer que te vayas hacia los intereses (INT) de los alumnos (ADU) llegando a perderte..."
- "Cada grupo elige y participa en el diseño de las unidades didácticas,..." (PAR)(SUD).
- "La Formación ocupacional, es un reto, es necesario mucha colaboración..."

b) El centro:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Ubicación del centro	UBI	---
Contexto del centro	CTX	---
Entorno productivo	ENT	2
Mercado laboral	MER	1
Centro de trabajo	CEN	2
Nº de profesorado del centro	NPR	1
Relación profesor-alumno	REL	2
Recursos y medios del centro	REC	3
Deficiencias del centro	DEF	---
Organización del centro	ORC	3
Clima de centro	CLC	1
Clima de aula	CLA	1
TOTAL		16

La metacategoría centro, hace referencia a la organización interna y externa del centro; hemos encontrado 12 categorías que han quedado agrupadas en torno al centro, con una frecuencia de 16. La profesora entiende el centro como lugar de planificación de un proyecto común; ve la necesidad de una mayor relación con organismos y rentabilizar los recursos.

Así se constataba en la entrevista cuando nos decía:

- "Sería necesario mayor relación con el INEM, falta de medios y falta de relaciones con organismos locales".
- "...los alumnos han de participar en todas las actividades que el centro desarrolla".
- "Existe más relación a la hora de planificar un proyecto conjunto"
- "Los centros no pueden realizar grandes inversiones".

c) El alumnado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Alumnado del centro	ADU	4
Participación de los adultos	PAR	4
Intereses de los adultos	INT	3
Motivación de los adultos	MOT	2
Necesidades socioeducativas p. adultas	NEC	3
Trabajo en equipo	TRE	---
Satisfacción personal adultos	SAP	2
Experiencia personas adultas	EPA	3
Proyecto de vida	PRO	---
TOTAL		21

La metacategoría alumnado se ha codificado en torno a 9 categorías que en esta profesora ha obtenido una frecuencia de 21; la profesora entiende que el alumnado necesita la formación para acceder al trabajo y para tener más opciones en la sociedad. Diferencia entre las necesidades de hombres y mujeres en cuanto al ocio y tiempo libre. Asimismo hace especial referencia a los intereses (INT) y motivaciones (MOT) de los adultos, desde su participación (PAR) y desde la programación que el profesorado realiza. De la entrevista realizada a la profesora, destacamos las siguientes apreciaciones:

- "En los primeros niveles, sí responde, hablar, ocupar el ocio, tiempo,..."
- "En tercer ciclo, se podría responder a sus necesidades, búsqueda de trabajo, preparación para un trabajo, y muchas más opciones".
- "Las mujeres tienen claro su papel cuando vienen al centro". "Existen personas que antes no venían y ahora ven la necesidad de hacerlo".
- "Cada grupo... participa en el diseño de unidades didácticas, si bien influyen las necesidades del alumnado".

d) El profesorado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Colaboración entre Compañeros	COL	2
Metodología del Profesorado	MET	3
Práctica Docente	PRA	2
Reflexión en la Práctica	REF	---
Organización Formación Profesorado	OGF	---
Formación Profesorado Adultos	FPA	4
Objetivos profesionales	OBJ	3
Procesos de investigación profesorado	PRI	2
Experiencia profesional	EXP	3
Especialización del profesorado	ESP	---
Innovación en el aula	INV	2
Perfil profesional Adultos	PPA	2
TOTAL		23

Nos interesa conocer con el análisis de la metacategoría profesorado, no sólo las frecuencias que obtenemos en un total de 23, sino lo que es más importante como lo dice y con que otras variables las asocia. Este profesor plantea la necesidad de contraste con compañeros a la hora de planificar el trabajo en el centro y realizar innovaciones en el aula. Considera como factor que favorece su práctica, la

experiencia profesional, considera deficiente la formación recibida. Esta metacategoría ha quedado definida con 12 categorías, si bien están asociadas con muchas otras.

En cuanto a la colaboración entre compañeros (COL), el profesor hace un planteamiento desde el contraste entre compañeros y la importancia de la colaboración a la hora de tomar decisiones; aparece asociada a la categoría (EXP),

“experiencias, contraste con compañeros, grupo,...” (EXP) (COL).

“aprendes con la experiencia y el profesor que está solo ha de buscarse la vida”. (EXP)

“Existen muchas lagunas y no existe equipo que te apoye, es referido solo a compañeros, no a otras instancias”. (COL)

“La formación en Educación de Adultos (FPA), se refiere a un curso de tres días. Ocurre igual que en otros niveles educativos”.

En cuanto a la categoría Objetivos profesionales (OBJ), la profesora entiende la planificación que se propone en cuanto a la diversidad de grupos y necesidades que plantean. Lo explicaba al final de la entrevista cuando dice, *“Ciertos grupos hacen que te marques unos objetivos muy concretos y te crean dificultades”*.

La categoría innovación en el aula (INV), es entendida como el traslado del trabajo del centro al aula, lugar en el cual cada profesor en función de los niveles del alumnado, intenta llevarla a cabo; la profesora finalizaba, *“la innovación depende de los ciclos, intento que la clase sea amena y participativa”*.

B) La E.A. desde la perspectiva de Graciela

El análisis de la entrevista de Graciela, lo vamos a realizar en base a las metacategorías establecidas para su estudio a partir del programa Aquad Five, y de las categorías y códigos utilizados. Dentro de las 4 metacategorías establecidas, tal y como presentamos en la tabla, recogemos las frecuencias de las categorías a través de los códigos establecidos.

a) El currículum:

Dentro de esta metacategoría, se han definido 15 categorías, las cuales han sido codificadas para el análisis. Recogemos la frecuencia de las mismas, 37 en total, constatadas en la entrevista de la profesora 5. Para esta profesora el diseño del currículum se concreta en base a la formación instrumental, y en la necesidad de elaborar un proyecto que conjugue los intereses de los adultos con el carácter academicista del currículum.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Aprendizaje adulto	APR	4
Diseño curricular personas adultas	DIC	2
Formación básica de adultos	FBA	---
Formación inicial de base	FIB	2
Formación ocupacional	FOC	2
Formación Instrumental	FIN	3
Formación realización personal	FRP	3
Currículo adaptado	CUA	1
Currículo de lengua y matemáticas	CLM	3
Evaluación del adulto	EVA	3
Contenidos mínimos	CON	3
Secuenciación unid. Didácticas	SUD	4
Elementos curriculares de la U. D	ECU	3
Global. e interdisciplinariedad	GLI	4
Valores	VAL	---
TOTAL		37

Esta profesora respecto al Diseño Curricular de Personas Adultas (DIC), manifestaba que sólo se trabaja la formación instrumental; "existe falta de preparación en otras áreas". En cuanto a la Formación Ocupacional (FOC) aparece asociada a la colaboración (COL) pero entendida como convenios estables y con profesorado especializado (ESP).

La profesora lo expresaba en la entrevista: "Todo es posible, pero con profesorado especialista (ESP REC) y con otros medios" (FOC).

En cuanto a la secuenciación de unidades didácticas (SUD), dada su dilatada trayectoria, tiene claro que es una forma de trabajar el currículo con los adultos, y exponía, "es algo que se hace adecuado..." "Adaptarse al ritmo de los alumnos" (ADU).

b) El centro:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Ubicación del centro	UBI	---
Contexto del centro	CTX	---
Entorno productivo	ENT	2
Mercado laboral	MER	1
Centro de trabajo	CEN	2
Nº de profesorado del centro	NPR	---
Relación profesor-alumno	REL	2
Recursos y medios del centro	REC	2
Deficiencias del centro	DEF	---
Organización del centro	ORC	3
Clima de centro	CLC	1
Clima de aula	CLA	---
TOTAL		13

La metacategoría centro, hace referencia a la organización interna y externa del centro; hemos encontrado 12 categorías que han quedado agrupadas en torno a la misma, con una frecuencia de 13.

La profesora entiende que el centro de adultos es un proyecto político, y que por tanto es algo que configura el profesorado en el centro, su cultura.

Nos expresaba la profesora en la entrevista:

"La coyuntura hace que no se planteen objetivos de centro" (CEN)

"Tendría que ser con otros medios" (REC)

"Analizar el mercado de trabajo..." (MER)

c) El alumnado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Alumnado del centro	ADU	3
Participación de los adultos	PAR	1
Intereses de los adultos	INT	---
Motivación de los adultos	MOT	---
Necesidades socioeducativas p. adultas	NEC	3
Trabajo en equipo	TRE	3
Satisfacción personal adultos	SAP	2
Experiencia personas adultas	EPA	3
Proyecto de vida	PRO	3
TOTAL		18

La metacategoría alumnado se ha codificado en torno a 9 categorías que en esta profesora ha obtenido una frecuencia de 18; la profesora entiende que el alumnado necesita una formación para su vida y que el centro cubre en cierta medida; ya que no existe proyecto de vida.

Nos decía la profesora, "la gente a veces es amorfa, no existe trayectoria de vida" (PRO), "intentamos responder pero no, es chocante por dos aspectos, es asequible por un lado, y aprobar" (NEC, SAP).

d) El profesorado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Colaboración entre Compañeros	COL	2
Metodología del Profesorado	MET	3
Práctica Docente	PRA	2
Reflexión en la Práctica	REF	---
Organización Formación Profesorado	OGF	---
Formación Profesorado Adultos	FPA	4
Objetivos profesionales	OBJ	3
Procesos de investigación profesorado	PRI	---
Experiencia profesional	EXP	3
Especialización del profesorado	ESP	2
Innovación en el aula	INV	---
Perfil profesional Adultos	PPA	2
TOTAL		21

Nos interesa conocer con el análisis de la metacategoría profesorado, no sólo las frecuencias que obtenemos en un total de 21, sino lo que es más importante como lo dice y con que otras variables las asocia. Esta profesora entiende que se estudió el perfil del profesorado para trabajar con adultos; plantea la necesidad de contraste con compañeros a la hora de planificar el trabajo en el centro, ya que mejora la práctica. Esta metacategoría ha quedado definida con 12 categorías, si bien están asociadas con muchas otras. En lo referente a la formación del profesorado de adultos (FPA), la profesora entiende que dicha formación no es válida para su trabajo con adultos, "no existe continuidad en la formación, y los cursos si vienen lo hacen tarde"(OGF, FPA).

En cuanto al perfil del profesorado, nos decía (PPA), "se estudió el perfil, jóvenes sin cargas familiares".

En referencia a la colaboración (COL), manifestaba la profesora, "tendría que haber otra colaboración, INEM, analizar el mercado, ..."

"En referencia a la formación del profesorado para desempeñar otras tareas formativas con los adultos, nos decía, "tendría que ser con profesorado especialista (ESP)".

2.2.2. Alumnado

A) Intereses y necesidades del grupo 1

El cuestionario del alumnado, se le administró a uno de los dos grupos de alumnos y alumnas de Doroteo, el grupo de formación de base; nuestro planteamiento parte del conocimiento del grupo y del profesorado a fin de analizar en su globalidad el clima del grupo, el discurso del profesorado, y la entrevista que hemos realizado al profesor; de este modo podemos conocer mejor y contrastar nuestras hipótesis de investigación.

La primera pregunta del cuestionario de alumnos/as, se refería al nivel de satisfacción (SAP) en cuanto a sus asistencia en el centro; las respuestas fueron las siguientes:

Todos los alumnos contestan que si están muy satisfechos (SAP) de acudir al centro, porque además de aprender, han encontrado nuevas amistades, se relacionan (REL) con personas de diferentes edades, aprendiendo a convivir.

En cuanto a la segunda pregunta, deseábamos que nos describieran el centro (CEN) desde su conocimiento y aceptación del mismo. Sus respuestas entre otras fueron de forma general las siguientes:

El centro (CEN) es un lugar acogedor donde pasamos diariamente algunas horas, es cómodo y un sitio amplio. Aunque las escaleras dificultan el acceso a personas mayores o discapacitadas. posee diferentes secciones: taller de cocina, aulas, salón de actos, etc. A él acuden constantemente personas de diferentes edades para asistir a sus correspondientes clases.

En tercer lugar le preguntamos al alumnado si la formación (OFA) que reciben en el centro la consideraban adecuada a sus necesidades (NEC) ; los alumnos respondieron así: la gran mayoría considera que reciben una formación muy completa y amplia, sobretodo con las personas mayores que les ayudan a defenderse y desenvolverse en la vida con esos conocimientos (CON).

En el caso de que su opinión fuese negativa, se les pidió que añadieran aquello que consideran les gustaría recibir. Las respuestas a este items fueron las siguientes:

Sólo se plantearon dos casos que decían que "se debería atender al alumnado de forma más individualizada".

En cuanto a las respuestas obtenidas ante la pregunta siguiente ¿Piensas que la formación (FBA) que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada (CUA) a las necesidades (NEC) del mercado de trabajo (MER) Obtuvimos las siguientes respuestas:

Unos afirman que la formación (OFA) no esta adaptada (CUA) al mercado de trabajo (MER) porque no es convalidada con unas determinadas prácticas, mientras que una minoría opina que si se adapta al mercado de trabajo (MER) para acceder al terminar la formación, a la vida laboral.

En lo referente al trabajo en el aula, las preguntas que se les formularon fueron entre otras las siguientes, preguntándoles si el trabajo está planteado para personas adultas (CUA), y cómo se sienten. Las respuestas fueron las siguientes:

La opinión de todos es que si, porque el ritmo es lento y adecuado (OFA) a las PA, por su escaso conocimiento en lectura y escritura. Se utiliza, por tanto una dinámica de trabajo sencilla y adaptada al alumno.

Otra cuestión que deseábamos conocer a través de los adultos era el tipo de relaciones (REL) que se establecen en el centro. Las respuestas encontradas fueron las siguientes:

Se establecen unas relaciones (REL) muy buenas de compañerismo y de amistad entre compañeros y con el profesorado, (REL) relaciones positivas entre compañeros de diferentes edades y que comparten un mismo objetivo.

La (PAR) participación del alumnado en la planificación y diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro se recoge en el items número ocho; las respuestas obtenidas son las siguientes:

Todos los alumnos participarían (PAR) en el diseño de actividades del centro y en otras tareas de talleres, teatro, etc. Eso si, dependiendo de la disponibilidad de cada uno, de su posibilidad a lo largo del día y de su tiempo libre.

El futuro de los centros de adultos, de cara a su oferta formativa (OFA) es respondido por los alumnos con las siguientes respuestas:

Admiten que hoy en día está bien, pero comentan la posibilidad de estudiar niveles superiores para aquellas personas que antes por alguna no han tenido oportunidad, o la opción de poder ampliar los cursillos con mas variedad.

El último ítem planteado en el cuestionario, respondía a aquellas (NEC) necesidades bien individuales o grupales que desearan se impartieran en el centro de adultos. Respondían con las siguientes aportaciones:

Algunos consideran que debería ampliarse la formación secundaria para adultos (ESA) para poder acceder a niveles más altos. Otros opinan que se amplíen los talleres de tipo lúdico(teatro, bailes de salón, cocina, etc).

Por último les sugerimos si querían hacer alguna observación al cuestionario, incluyeron las siguientes:

Un horario que se pueda compaginar con el trabajo. La implantación de practicas de las diferentes ramas de FP, formación para acceder al mercado de trabajo (MER) y a una vida laboral.

A) Intereses y necesidades del grupo 2

El cuestionario del alumnado, se le administró a uno de los dos grupos de alumnos y alumnas de Julia, el grupo de formación de base; nuestro planteamiento parte del conocimiento del grupo y del profesorado a fin de analizar en su globalidad el clima del grupo, el discurso del profesorado, y la entrevista que hemos realizado al profesor; de este modo podemos conocer mejor y contrastar nuestras hipótesis de investigación.

La primera pregunta del cuestionario de alumnos/as, se refería al nivel de satisfacción (SAP) en cuanto a sus asistencia en el centro (CEN) ; las respuestas fueron las siguientes:

Todos los alumnos/as, han contestado que están muy contentos (SAP) asistiendo a clases de P.A. Unos destacan las relaciones (REL) que tienen con los compañeros y lo mucho que aprenden (APR) y además recuerdan lo que ya sabían pero habían olvidado, esto la gran mayoría. Otros hacen referencia a las faltas de ortografía y una señora, hasta se atreve a decir que lleva 7 años y no le importaría jubilarse allí.

En cuanto a la segunda pregunta, deseábamos que nos describieran el centro (CEN) desde su conocimiento y aceptación del mismo. Sus respuestas entre otras fueron de forma general las siguientes:

La mayoría coincide en dar una descripción física del edificio, donde aluden a un patio grande, (REC) un salón de actos (REC), varias aulas (REC) que se utilizan en los diferentes niveles, una cocina, cuartos de baño... También destacan lo limpio que está el centro. Son menos, 3 los que hacen referencia a otras cualidades como son la limpieza del centro a la amabilidad de las maestras.

En tercer lugar le preguntamos al alumnado si la formación (OFA) (FBA) (CUA) que reciben en el centro la consideraban adecuada a sus necesidades (NEC) (INT) (PAL) (CAA); los alumnos respondieron así:

Todos están de acuerdo en que la formación (OFA) (CUA) si que es adecuada, porque sirve de mucho, cubre sus necesidades (NEC) ortográficas y además cada día aprendes (APR) más.

En caso negativo, añade aquello que consideras te gustaría recibir.

Muchos no entienden la pregunta y dicen que en caso negativo preguntar al profesor, o que si no se sabe algo los informan. Otros sin embargo dicen que les gustaría recibir clases de cantes, yoga, teatro, guitarra, bailes o cocina, pero sin duda lo que más piden es clases de informática y de gimnasia (CUA) (NEC) (MER).

En cuanto a las respuestas obtenidas ante la pregunta siguiente ¿Piensas que la formación que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada a las necesidades del mercado de trabajo (MER) (CUA) (OFA) ? Obtuvimos las siguientes respuestas:

Todos dicen que si (CUA) (MER), excepto dos, de las cuales una opina que esto dependerá del trabajo que se vaya a realizar, y otra que dice que lo que están dando no sirve para la vida laboral (MER).

En lo referente al trabajo en el aula, las preguntas que se les formularon fueron entre otras las siguientes, preguntándoles si el trabajo (PAL) (CAA) está planteado para personas adultas, y cómo se sienten (SAP). Las respuestas fueron las siguientes:

Cuatro personas no contestan a esta pregunta. Otras, su respuesta es: "si, está justificada" y el tercer grupo, son las que si ven está dinámica adecuada (CUA) (OFA) a su edad y sus necesidades(NEC).

Otra cuestión que deseábamos conocer a través de los adultos era el tipo de relaciones (REL), que se establecen en el centro. Las respuestas encontradas fueron las siguientes:

La respuesta es generalizada, todos/as consideran muy buenas las relaciones (REL) y dan un interés especial al compañerismo que hay entre ellos.

La participación (PAR) del alumnado en la planificación y diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro se recoge en el items número ocho; las respuestas obtenidas son las siguientes:

La mayoría da respuesta a si participan (PAR) en las actividades, no en el diseños. En este caso las respuestas son que en la medida de lo posible, o si le gustan. Las que si han entendido la pregunta, responden que siempre que pueden y están capacitadas para ello (PAR).

El futuro de los centros de adultos, de cara a su oferta formativa (OFA) es respondido por los alumnos con las siguientes respuestas:

La mayoría contestan que tal y como están ahora, los que no están de acuerdo con esto dicen que debería tener más informática (CUA), más actividades y más divertidas y por último otra pide que estén: "más equipados (REC), y que sean más solventes para hacer más viajes".

El último ítem planteado en el cuestionario, respondía a aquellas necesidades (NEC) bien individuales o grupales que desearan se impartieran en el centro de adultos (CEN). Respondían con las siguientes aportaciones:

Según la demanda se establece el orden de nombramiento, así lo más demandado aparecerá lo primero en esta enumeración. Informática, gimnasia, música, baile, cocina, pintura, viajes y recorridos, relajación y saber recitar (CUA) (OFA) (FBA).

Por último les sugerimos si querían hacer alguna observación al cuestionario, incluyeron las siguientes:

Algunos no hacen más observaciones, otros dicen: "gimnasia, sevillanas, corte y confección y muchos viajes"; "Todo muy bien"; "Relajación y psicología"; "Cocina, manualidades y gimnasia"; "Tocar el piano, es la ilusión de toda mi vida"; "Gimnasia y bricolaje, danza y canto"; "gimnasia"; Más colaboración de los profesores con alumnas que quieran hacer otras actividades"(SAP) (INT) (NEC) (FBA) (OFA).

A) Intereses y necesidades del grupo 3

El cuestionario del alumnado, se le administró a uno de los dos grupos de alumnos y alumnas de Dora, el grupo de formación de base; nuestro planteamiento parte del conocimiento del grupo y del profesorado a fin de analizar en su globalidad el clima del grupo, el discurso del profesorado, y la entrevista que hemos realizado al profesor; de este modo podemos conocer mejor y contrastar nuestras hipótesis de investigación.

La primera pregunta del cuestionario de alumnos/as, se refería al nivel de satisfacción (SAP) en cuanto a sus asistencia en el centro (CEN); las respuestas fueron las siguientes:

Todos han contestado que sí están satisfechos (SAP) , de ellos el 60% ha admitido que le gusta ir porque así salen de la monotonía diaria. Un 20% ha contestado que le gusta porque recuerdan lo que aprendieron (APR) antes y además aprenden (APR) cosas nuevas. Al otro 20% le gusta ir porque así hablan con sus amigas (REL) y dejan de ver tanta televisión.

En cuanto a la segunda pregunta, deseábamos que nos describieran el centro (CEN) desde su conocimiento y aceptación del mismo. Sus respuestas entre otras fueron de forma general las siguientes:

Todos han coincidido en que su centro (CEN) es muy bonito y agradable, un 30% habla de los profesores que tienen. Un 50% comenta que sus compañeros son gente agradable. Un 10% dice que aunque su centro (CEN) está bien, necesita más aulas taller(REC). El otro 10% comenta, los talleres (REC) que hay en su centro.

En tercer lugar le preguntamos al alumnado si la formación (OFA) que reciben en el centro la consideraban adecuada (CUA) (NEC) a sus necesidades; los alumnos respondieron así:

El 100% ha respondido que es buena(OFA), porque es lo quieren aprender(APR), uno de los encuestados ha respondido que prefiere que se den más horas. En el caso de que su opinión fuese negativa, se les pidió que añadieran aquello que consideran les gustaría recibir. En esta pregunta, nadie ha respondido.

En cuanto a las respuestas obtenidas ante la pregunta siguiente ¿Piensas que la formación (OFA) que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada (CUA) (NEC) (MER) a las necesidades del mercado de trabajo? Obtuvimos las siguientes respuestas:

El 95% piensa que no están adaptados (CUA), el 5% restante piensa que sí están adaptadas aunque prefieren que haya más talleres (CUA).

En lo referente al trabajo en el aula (FBA), las preguntas que se les formularon fueron entre otras las siguientes, preguntándoles si el trabajo está planteado para personas adultas (PAL) (CAA), y cómo se sienten (SAP). Las respuestas fueron las siguientes:

El 95% piensa que no están adaptados (CUA), el 5% restante piensa que sí están adaptadas (CUA) aunque prefieren que haya más talleres(REC).

Otra cuestión que deseábamos conocer a través de los adultos era el tipo de relaciones (REL) que se establecen en el centro (CEN). Las respuestas encontradas fueron las siguientes:

El 100% ha respondido que las relaciones (REL) son buenas tanto con los compañeros como con los profesores, creándose buenas amistades.

La participación (PAR) del alumnado en la planificación y diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro (CEN) se recoge en el ítem número ocho; las respuestas obtenidas son las siguientes:

Todos han respondido que no (PAR), sólo intervienen en las actividades pero no diseñándolas. Un 20% ha respondido que no, salvo en el taller de cocina (PAR), un 60% ha respondido que a veces cuando pueden. El resto sólo ha contestado no.

El futuro de los centros de adultos, de cara a su oferta formativa (OFA) es respondido por los alumnos con las siguientes respuestas:

Un 50% pide que haya más actividades y una biblioteca, un 45% quiere que siga igual y el 5% restante no ha contestado.

El último ítem planteado en el cuestionario, respondía a aquellas necesidades (NEC) bien individuales o grupales que desearan se impartieran en el centro (CEN) de adultos. Respondían con las siguientes aportaciones:

En esta pregunta hay mucha variedad de respuestas, un 2% no ha respondido, otro 2% pide que no se impartan titulaciones. El resto pide que haya más talleres (REC) (CUA), que aparezcan clases de gimnasia e informática, (NTI) que haya conferencias.

Por último les sugerimos si querían hacer alguna observación al cuestionario, incluyeron las siguientes:

El 80% no ha respondido. Un 10% pide ayudas para las personas con problemas en las piernas y no pueden llegar al centro. Otros piensan que debería haber más horas de clase y más profesores (5%), el otro 5% prefiere que haya más viajes culturales.

A) Intereses y necesidades del grupo 4

El cuestionario del alumnado, se le administró a uno de los dos grupos de alumnos y alumnas de Claudia, el grupo de formación de base; nuestro planteamiento parte del conocimiento del grupo y del profesorado a fin de analizar en su globalidad el clima del grupo, el discurso del profesorado, y la entrevista que hemos realizado al profesor; de este modo podemos conocer mejor y contrastar nuestras hipótesis de investigación.

La primera pregunta del cuestionario de alumnos/as, se refería al nivel de satisfacción (SAP) en cuanto a sus asistencia en el centro; las respuestas fueron las siguientes:

“Sí, porque enseñan de forma que es entendible para toda clase de personas, y tanto los profesores como los compañeros nos llevamos bien. Aunque quisiera tener más tiempo para poder venir antes. Sí, estoy satisfecho (SAP), porque me agrada estar con vosotros. Estoy muy satisfecho (SAP), con profesores y compañeros. Sí, porque solamente con el asistir se aprende (APR) y con los compañeros se puede hacer amistad; los profesores (PRS) son bastante buenos para mi agrado (SAP). Sí, mucho se crea buena relación (REL) profesores-alumnos. Sí, son muy interesantes.”

En cuanto a la segunda pregunta, deseábamos que nos describieran el centro (CEN) desde su conocimiento y aceptación del mismo. Sus respuestas entre otras fueron de forma general las siguientes:

“Es grande, tiene un buen salón de actos (REC), una cocina, una sala de profesores, un despacho, hay 8 o 9 aulas. Una de ellas es para personas mayores que no han tenido ocasión ni oportunidad para aprender a leer y escribir. Otras, talleres (REC), son para sacarse el graduado escolar (OFA), hay otra para el carnet de conducir, etc.

Es un centro (CEN) muy dinámico y competente entre profesores y alumnos y sobre todo aprendemos (APR) cosas que ya están olvidadas y para muchos perdidas, como por ejemplo la cultura (OFA) (OFA) y formación de las personas. (CEN) Es muy amplio y muy acogedor y se ve bastante acogedoras las clases y buena limpieza. Es grande, tiene varias clases (REC), una biblioteca, otra clase de ordenadores (NTI) y cada una de ellas está destinada a distintas edades y según que formación (OFA) tenga cada alumno. Está regular pues tiene algunos cosas que podían ser reformadas (REC)”.

En tercer lugar le preguntamos al alumnado si la formación (FBA) (OFA) que reciben en el centro la consideraban adecuada a sus necesidades (NEC); los alumnos respondieron así:

Sí, porque me saca de las dudas explicándomelo (NEC) (INT) (OFA). Sí, porque aprendemos (APR). Sí, es adecuada (CUA), porque aprendes (APR) mucho, y haces de todo un poco. Sí, pues voy a las clases que a mí me agradan. Sí, porque es más fácil puesto que es para personas que tenemos menos tiempo libre (PAL) (CAA).

En el caso de que su opinión fuese negativa, se les pidió que añadieran aquello que consideran les gustaría recibir.

Las respuestas a este items fueron las siguientes:

Sólo se plantearon dos casos que decían que “se debería atender al alumnado de forma más individualizada”.

En cuanto a las respuestas obtenidas ante la pregunta siguiente ¿Piensas que la formación (OFA) (CUA) que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada a las necesidades del mercado de trabajo (NEC) (CUA) (MER)? Obtuvimos las siguientes respuestas:

Sí. Depende del nivel que cada alumno tenga (CON). Sí está adaptada.(CUA). “Al final te dan lo que tú has venido a estudiar(INT) (NEC), pero si nos esforzamos”.

En lo referente al trabajo en el aula (FBA), las preguntas que se les formularon fueron entre otras las siguientes, preguntándoles si el trabajo está planteado para personas adultas (PAL) (CAA), y cómo se sienten (SAP). Las respuestas fueron las siguientes:

Sí, ya que se considera la información (UTI), tanto para adultos como para más jóvenes. Sí, siempre que todas las personas tengan el mismo interés (INT) (OFA) en la formación. Sí, porque las personas adultas se lo pasan muy bien. Sí, la veo bastante adecuada (CUA). Sí, todas las personas son adultas y sin estudios. Sí, tiene buena relación (REL) (PRS) profesor y compañeros. Sí, se sigue un ritmo adecuado a todos.

Otra cuestión que deseábamos conocer a través de los adultos era el tipo de relaciones (REL) que se establecen en el centro (CEN). Las respuestas encontradas fueron las siguientes:

Buena, tanto con el profesorado (PRS) como con los compañeros. Es una relación (REL) buena, porque son todas personas sanas y hay entre todos un buen compañerismo. Porque te tratan muy bien y tiene mucha paciencia (PRS). Es bastante buena son cariñosos y en todo momento están dispuestos a

ayudarte. Me parecen estupendas, porque además de aprender se hacen amistades (REL) (APR). "Te relacionas con otras persona y eso es bueno". Sí, las encuentro normales.

La participación (PAR) del alumnado en la planificación y diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro (CEN) se recoge en el ítems número ocho; las respuestas obtenidas son las siguientes:

En general participan (PAR) poco, ya que disponen de poco tiempo, la mayoría contestaban así. Dos alumnas decían "No porque es el primer año que me he incorporado".

El futuro de los centros de adultos, de cara a su oferta formativa (FBA) (OFA) es respondido por los alumnos con las siguientes respuestas:

Algo parecido a este centro (CEN), sobre todo que las personas encargadas respeten a todas las personas. Más actividades de las que tiene, aunque ahora es suficiente. De planta llana y cómodo. Se podría mejorar. Me gustaría que siguieran así, porque aprenden (APR) mucho y hacen de todo un poco. Sí están como ahora no estarían nada mal. Me gusta. Creo que está bien como está, pero algunas personas que no saben leer les dan vergüenza. Estar más informatizadas y programas educativos culturales. Que fueran todo lo mejor para ellos. Que no faltaran las clases de apoyo y de manualidades.

El último ítem planteado en el cuestionario, respondía a aquellas necesidades (NEC) bien individuales o grupales que desearan se impartieran en el centro (CEN) de adultos. Respondían con las siguientes aportaciones:

Yo creo que todas las que están realizando están bien, porque hay una extensa formación (FBA) (OFA) (INT) (NEC) para los adultos; informática (NTI) y dibujo. Aprender (APR) para buscar trabajo: taller de corte y confección para que aprendan (APR) a coser y taller de contabilidad, taller de peluquería o de costura. (NTI) Informática y bellas artes, trabajos manuales, bolillos y agujas de gancho, clases de cocina.

Por último les sugerimos si querían hacer alguna observación al cuestionario, incluyeron las siguientes:

Que tengan otras personas la posibilidad de acudir al centro y poder aprender diferentes actividades. Faltan recursos (REC) y medios económicos. "Sacarme el graduado escolar(INT) "; manualidades y algunos cursillos más. Que acuda más personal que se necesita aprender y a formarse (NEC) para que todos tengamos las mismas oportunidades, porque tiempo atrás no pudimos hacerlo. Todo lo que se hace en el centro (CEN) me parece bien. Hay personas más jóvenes que están trabajando y por no tener los 16 años no pueden venir tendrían que venir antes. Creo que el (CEN) Centro de Adultos nunca debería dejar de existir porque además de impartir enseñanza imparte amistad.

A) Intereses y necesidades del grupo 5

El cuestionario del alumnado, se le administró a uno de los dos grupos de alumnos y alumnas de Graciela, el grupo de formación de base; nuestro planteamiento parte del conocimiento del grupo y del profesorado a fin de analizar en su globalidad el clima del grupo, el discurso del profesorado, y la entrevista que hemos realizado al profesor; de este modo podemos conocer mejor y contrastar nuestras hipótesis de investigación.

La primera pregunta del cuestionario de alumnos/as, se refería al nivel de satisfacción (SAP) en cuanto a sus asistencia en el centro (CEN); las respuestas fueron las siguientes:

Todos dicen que sí, una alumna comenta que es “porque le ha dado la oportunidad de estudiar cuando ha podido”(SAP). Sólo una dice que unas veces sí y otras no.

En cuanto a la segunda pregunta, deseábamos que nos describieran el centro (CEN) desde su conocimiento y aceptación del mismo. Sus respuestas entre otras fueron de forma general las siguientes:

Las descripciones que hacen del centro (CEN) son muy generales, dicen que es grande, agradable, limpio, acogedor, sólo una lo describe con más detalles, y lo hace así: “tiene una puerta chica negra, para entrar una puerta enorme. Es grande, humilde y alegre por el color amarillo (REC) (CEN).

En tercer lugar le preguntamos al alumnado si la formación (CUA) (OFA) (FBA) que reciben en el centro la consideraban adecuada a sus necesidades (CUA) (NEC); los alumnos respondieron así:

Todos dicen que sí, además una alumna añade que le meten mucha caña en poco tiempo.

En el caso de que su opinión fuese negativa, se les pidió que añadieran aquello que consideran les gustaría recibir. Las respuestas a este ítems fueron las siguientes:

Sólo contesta una persona y dice que la ve positiva.

En cuanto a las respuestas obtenidas ante la pregunta siguiente ¿Piensas que la formación (OFA) (CUA) que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada a las necesidades (CUA) (NEC) (MER) del mercado de trabajo? Obtuvimos las siguientes respuestas:

Dos personas contestan que no, el resto que sí. Una de las que dice que sí añade: “eso la persona que te observa, ve como vas sobre la marcha, y puede indicarte si estás preparada, yo creo que ayuda a buscar trabajo (MER) (CUA) (APR)”.

En lo referente al trabajo en el aula (FBA), las preguntas que se les formularon fueron entre otras las siguientes, preguntándoles si el trabajo está planteado para personas adultas (PAL) (CAA) , y cómo se sienten (INT). Las respuestas fueron las siguientes:

Dos no contestan, los demás dicen que sí (PAL) (CAA) (INT).

Otra cuestión que deseábamos conocer a través de los adultos era el tipo de relaciones (REL) que se establecen en el centro (CEN). Las respuestas encontradas fueron las siguientes:

Dos no contestan. Otras dicen que es buena (REL) y que también depende de lo que cada una quiera dar y que además los más mayores dan consejos.

La participación (PAR) del alumnado en la planificación y diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro (CEN) se recoge en el ítems número ocho; las respuestas obtenidas son las siguientes:

Las respuestas están igualadas a tres niveles, los que no contestan, los que dicen que sí (PAR) en la medida que se puede y los que dicen que no (PAR).

El futuro de los centros (CEN) de adultos, de cara a su oferta formativa (CUA) (OFA) (FBA) es respondido por los alumnos con las siguientes respuestas:

La mayoría dice que tal y como están, mientras que otros demandan informática (NTI), exámenes sencillos, educación para sordos, una educación en igualdad.

El último ítem planteado en el cuestionario, respondía a aquellas necesidades (NEC) bien individuales o grupales que desearan se impartieran en el centro de adultos (CEN). Respondían con las siguientes aportaciones:

Nos gustaría dar más horas de informática (NTI) y otros dicen que así están bien.

Por último les sugerimos si querían hacer alguna observación al cuestionario, incluyeron las siguientes:

Las respuestas fueron: "estudiar para sacar una carrera o ciclo formativo, poder trabajar, estar preparado. (INT) (NEC) (MER)".

B) Clima de clase del grupo 1

Los resultados obtenidos en la escala en el aula 1 de este profesor en cada una de las dimensiones han sido los siguientes:

En cuanto a la dimensión Relación, en las diferentes subescalas encontramos un alto grado de interés y participación del alumnado en clase, con una media en los ítems 1, 10, 28, 64 y 82 de 100, lo que indica que este grupo está bastante interesado en las actividades formativas que tienen lugar en el aula.

Respecto a la Cohesión grupal y pertenencia al grupo, así como la cooperación entre compañeros, encontramos una media del 100% en los ítems 10, 20, 38, y 65, siendo la puntuación media en el resto de los ítems de la subdimensión en torno al 80%, mostrando una elevada satisfacción.

En cuanto al apoyo del profesorado al grupo, los resultados obtenidos en los ítems de referencia a esta subdimensión, se obtienen puntuaciones próximas al 93,33 %, mostrando el grupo una alta satisfacción en lo referente al interés y preocupación del profesorado por el grupo/clase.

La dimensión personal, destaca por las respuestas obtenidas en los ítems 4, 31, 40, 67, con una puntuación del 100%, en cuanto a la orientación en la tarea, por encima de ésta. Las respuestas en los ítems restantes, nos indican que estamos ante un profesor con una alta dedicación y esfuerzo en las tareas y tipos que realizan sus alumnos.

No es significativa la competitividad en este grupo, obteniendo puntuaciones del 100%, lo que nos indica que estamos ante una clase donde las calificaciones no son importantes y el alumnado no se siente presionado para obtener buenas notas, manifestando preocupación por las dificultades en las tareas, una media del 70% del alumnado.

Dentro de la dimensión mantenimiento del sistema, en cuanto al Orden y organización del grupo, en esta clase los alumnos piensan que las tareas y actividades se realizan en un clima de orden; se refleja sobre todo en los ítems 6, 15 y 33 con un porcentaje del 100%, siendo algo inferior, 70% en los restantes ítems, 42, 51, 60 y 78.

La claridad de las normas, es entendida por el alumnado como concedores de las mismas en todo momento, teniendo claros los procedimientos de trabajo. El control del profesorado en cuanto al grado de severidad de sus reacciones, es considerado por el grupo, en los ítems 35, 53, 62, 71 y 80, con una puntuación del 100%, lo que nos indica que se trata de un profesor que no es considerado muy estricto para el grupo de alumnos.

En la dimensión cambio del sistema, las puntuaciones obtenidas, están próximas a la unidad, lo que indica que las actividades que se realizan son variadas y se fomenta la creatividad en el grupo; se obtienen puntuaciones más bajas en los ítems 9, 18, 27, 45, 63, 81 y 90, en torno al 70%.

Como conclusión de la escala de ambiente escolar del profesor Doroteo, los alumnos plantean las siguientes observaciones de la clase:

- Los alumnos se muestran bastante interesados por las actividades que se realizan en la clase y la formación que reciben. Muestran una gran satisfacción de pertenecer al grupo.
- En cuanto al desarrollo personal, el alumnado está satisfecho con el profesor y destaca que no exista competitividad en el grupo/clase.
- El alumnado conoce las normas de la clase siendo el nivel de comunicación con el profesor bueno.
- Los alumnos plantean una variedad considerable de actividades, cambiando e innovando a la hora de realizar actividades en clase.

B) Clima de clase del grupo 2

Los resultados obtenidos en la escala en el aula 2 de esta profesora en cada una de las dimensiones han sido los siguientes:

En cuanto a la dimensión de Relación, en las diferentes subescalas , encontramos un alto grado de participación de los alumnos en las actividades de clase, así como su implicación en la marcha de la clase.

La consistencia del grupo y su inclusión en el mismo son puntuadas por los adultos en un 93,3%, lo que indica que el grupo está satisfecho con su pertenencia.

El apoyo del profesor al grupo, su confianza y esfuerzo es valorado por los alumnos con una puntuación del 96,66% en los ítems 3, 12, 21, 57, 66.

En cuanto a la Dimensión de Desarrollo Personal, los alumnos responden en los ítems 13, 31, 49, con un 96,6%, en cuanto a la dedicación y esfuerzo que realiza.

La competitividad no es significativa en este grupo, obteniendo puntuaciones en torno al 96,6 % donde los alumnos manifiestan en los ítems 5, 32 y 50, que en esta clase las puntuaciones no son lo más importante y donde el alumnado no se siente presionado para obtener buenas notas.

En la Dimensión de Mantenimiento del Sistema, encontramos en la subescala 6, referida al orden y organización en el grupo, que en esta clase los alumnos precisan que se planifican y cuidan las tareas a realizar, y que saben en cada momento las tareas que deben realizar; las normas a cumplir están claras para todos los alumnos, así como los procedimientos de trabajo, tal y como responden en los ítems 7, 43, con puntuaciones del 100%.

La Dimensión Cambio del Sistema, obtiene puntuaciones próximas a la unidad, en los ítems 9, 18, 36, 54, 63, 72 y 90, indicando que el profesorado facilita la participación del alumnado en el grupo, fomentando la creatividad y la variedad de actividades.

Como conclusión de la escala de ambiente escolar de la profesora 2, los alumnos plantean las siguientes observaciones de la clase:

- Los alumnos se muestran bastante interesados por las actividades que se realizan en la clase, y muestran una gran satisfacción de pertenecer al grupo.
- Manifiestan que no existe competitividad en la clase; siendo el nivel de comunicación con el profesorado aceptable.
- El alumnado conoce las normas de la clase y saben que estas no cambian a menudo.
- Buena comunicación con el profesor, así como un alto nivel de tolerancia.

- El profesorado facilita la participación de los alumnos y el desarrollo de los proyectos propuestos.

B) Clima de clase del grupo 3

Los resultados obtenidos en la escala en el aula 3 de esta profesora en cada una de las dimensiones han sido los siguientes:

En cuanto a la Dimensión de Relación, los resultados obtenidos en la escala han sido los siguientes:

Subescala 1. En esta clase el grado de interés y participación del alumnado en las actividades de clase es alto, siendo un 91% el porcentaje de alumnos que se esfuerza por hacer actividades mostrando una gran ilusión. El total de alumnos sigue con entusiasmo las propuestas del profesorado, siendo un 61% el alumnado que plantea no faltar nunca a las clases de adultos. Los alumnos manifiestan que se divierten en clase mayoritariamente y que a veces plantean e intercambian proyectos entre compañeros .

Subescala 2. La cohesión grupal , así como la satisfacción de pertenencia la grupo es considerada por el grupo/clase en base a las siguientes respuestas: plantean en un 91% conocerse muy bien, haciendo buenas amistades entre ellos y dispuestos a colaborar en los proyectos que se les presentan, divirtiéndose en el trabajo y ayudándose entre sí. La clase es un buen lugar de encuentro para conocerse y relacionarse.

Subescala 3. El grado en el que el profesorado presta atención e interés por el alumnado, lo conocemos a través de las respuestas a los ítems del alumnado: la totalidad plantean, que el profesorado habla y se interesa mucho con ellos, siendo más un amigo que una autoridad. Existe flexibilidad del profesorado a la hora de atender necesidades de la clase o de algún alumno, siempre que lo plantean. No se ha tabulado el ítem 35, al no considerarlo específico en educación de adultos. Existe una elevada preocupación del profesorado por las necesidades de aprendizaje de sus alumnos, un 91% , así mismo plantean la confianza depositada por el profesorado en la clase, en un 82%. Por último existe una alta libertad en el grupo para plantear cada uno de los alumnos lo que piensa, dando su opinión.

Dentro de la Dimensión de Desarrollo Personal, los resultados obtenidos han sido:

Subescala 4. Tareas de orientación, los resultados indican que el grupo está satisfecho con el profesor en cuanto a su dedicación y esfuerzo. Prevalece la orientación por encima de la tarea, destacando la preocupación en la realización de actividades, de cara a la consecución de los objetivos. Un 91% del alumnado plantea la dedicación al desarrollo de los temas cada día, hasta su aprendizaje. En general un 91% de la clase plantea que se realizan los proyectos que se planifican en clase; siendo la falta de asistencia en esta clase, un problema para el 40% del alumnado, al considerar la pérdida de continuidad en el proceso de aprendizaje. Destacan la importancia que presta el profesor a la hora de realizar las tareas.

Subescala 5. Competitividad: refleja un 96,66 % de respuesta, encontramos en el ítem referido que el alumnado no compite entre sí a ver quien lo hace mejor. No existe prácticamente competitividad en el grupo. Sus preocupaciones hacen referencia a la responsabilidad que sienten a la hora de hacer las actividades, así un 36% considera que están preocupados a la hora de su realización, no planteándose nunca desde la competitividad en el grupo. Un 83% de la clase expresan que el trabajo justifica las calificaciones que obtienen y que es necesario implicarse en el proceso educativo y ser responsables.

Dentro de la Dimensión de Mantenimiento del Sistema, nos encontramos con las siguientes puntuaciones.

Subescala 6. En cuanto al orden y la organización en el grupo/clase objeto de estudio, estamos ante una clase que refleja una buena organización del trabajo en clase, en un clima de orden. Se muestran tranquilos, no produciéndose alboroto alguno. Las tareas están claras, así como la planificación de las mismas. Los alumnos no interrumpen en clase, mostrando gran interés, en un 85%.

Subescala 7. Hace referencia a la claridad de las normas, su conocimiento, y las consecuencias derivadas de ellas. Nos encontramos ante una clase bien organizada, donde todo el mundo conoce las normas a cumplir, que no cambian a lo largo del curso. Las tareas del alumno están claras, así como las normas de disciplina.

Subescala 8. Se refiere al control del profesor, sus reacciones a las normas y el grado de severidad ante las mismas. El alumnado piensa que el profesorado aunque es bastante estricto, no existen problemas a la hora de romper una norma, pudiendo hablar con él en todo momento. Piensan que pueden participar en la organización de la clase, a la hora de trabajar en el contexto del aula. El profesor es considerado por un 75% de la clase como muy tolerante, explicando las normas que hay que cumplir.

La dimensión cambio del Sistema, hace referencia a la Subescala 9. Innovación. Observamos que la clase responde a los cambios y a la introducción de experiencias creativas e innovadoras de forma significativa. En este aula, se ensayan continuamente nuevas ideas, cambiando de actividades y estableciendo nuevas formas de enseñanza, en un 91% de las respuestas. Los alumnos piensan que al profesorado se le ocurren nuevos proyectos de trabajo para realizar en clase; así mismo, en un porcentaje menor los alumnos presentan sus propios proyectos.

Como conclusión de la escala de ambiente escolar de la profesora Dora, los alumnos plantean las siguientes observaciones de la clase:

- Los alumnos se muestran bastante interesados por las actividades que se realizan en la clase, y muestran una gran satisfacción de pertenecer al grupo.
- En cuanto al desarrollo personal, el alumnado está satisfecho con la profesora y destaca que no exista competitividad en el grupo/clase.
- El alumnado conoce las normas de la clase y saben que estas no cambian a menudo.
- Buena comunicación con la profesora, así como un alto nivel de tolerancia.
- Los alumnos consideran que la profesora se preocupa de las necesidades de aprendizaje que plantean, en un clima de confianza. Es bastante creativa a la hora de planificar actividades grupales, dando bastante autonomía al alumnado a la hora de realizar sus proyectos de trabajo. En este aula, se ensayan continuamente nuevas ideas, cambiando de actividades y estableciendo nuevas formas de enseñanza.

B) Clima de clase del grupo 4

Los resultados obtenidos en la escala en el aula 4 en cada una de las dimensiones han sido los siguientes:

Dimensión de Relación.

Subescala 1. Refleja el grado de -interés y participación de los alumnos en las actividades de clase, así como las aportaciones que hacen a la marcha de la clase. Las respuestas fueron de forma global, una media de 0,93, lo que indica que estamos muy próximos a la unidad, si tenemos en cuenta que las puntuaciones se refieren a unos y ceros, representando verdadero y falso, respectivamente.

Subescala 2. Las respuestas a los ítems fueron de 0,96, lo que indica una elevada consistencia de grupo y de pertenencia al mismo.

Subescala 3. Los datos reflejan una información de un alto apoyo por parte del profesor al grupo, con una puntuación de 0,93.

Dimensión de Desarrollo Personal

Subescala 4. Tareas de orientación, los resultados indican que el grupo está satisfecho con el profesor en cuanto a su dedicación y esfuerzo.

Subescala 5. Competitividad: refleja un 96,66 % de respuesta, encontramos en el ítem referido que el alumnado no compite entre sí a ver quien lo hace mejor. No existe prácticamente competitividad en el grupo.

Dimensión de Mantenimiento del Sistema.

Subescala 6. Orden y organización: los resultados obtenidos referidos a los ítems 6, 15, 78 y 87 dan una respuesta de 1 lo que indica que se trata de una clase donde se planifican clara y de forma cuidadosa las tareas. Destaca por otro lado la respuesta del alumnado en cuanto al ítem referido a interrupciones al profesorado mientras habla. En el ítem 60, se obtiene una respuesta alta, 93,33 % , entendiendo que cada alumno sabe en cada momento las tareas que ha de realizar.

Subescala 7. Claridad de las normas: en los ítems 25, 34, 61, 70 y 88 se obtiene como puntuación media la unidad lo que nos hace ver que el profesorado ha dado a conocer qué supondrá en el caso de no respetar las normas, manifestando el alumnado que son conocidas, y son claras. Los alumnos conocen al profesor y tienen claros los procedimientos de trabajo. Desde las primeras semanas el profesorado explicó las normas y los alumnos entienden que se mantiene en su postura ante un problema de disciplina.

Observamos que en el ítem 7 y 43 se obtienen puntuaciones de 0,96 % lo que indica que el profesor ha establecido normas que el alumnado entiende a de seguir y son conocidas por el alumnado. Destaca el ítem 16 con una puntuación media de 0,033, que refleja que en esa clase las normas permanecen estables y no cambian a menudo.

Subescala 8. Control del profesor: en el ítem 26 encontramos con una media de 1, que el alumnado, piensa que esta clase está bien organizada. En los ítems 71 y 89 cabe destacar la tolerancia del profesor y su compromiso a la hora de explicar las normas. Los ítems 17, 35, 44, 53 62 y 80 con una media de cero, indican que el alumnado considera que en clase no se pasan apuros con este profesor, que no existen problemas a la hora de hablar con él, así como que no hay castigos en la clase ni se suelen echar alumnos fuera.

Dimensión cambio del Sistema.

Subescala 9. Innovación. los ítems 9, 18, 36, 54, 63, 72 y 90, obtienen puntuaciones medias de 1, lo que indica que estamos ante un profesor que facilita la participación del alumnado, la creatividad, la

variedad de actividades. Los alumnos entienden que en esta clase se ensayan continuamente ideas nuevas, y que las actividades suelen ser diferentes cada día. En el ítem 90 los alumnos puntúan la totalidad, la posibilidad de que cada uno realice sus propios proyectos de trabajo.

Como conclusión de la escala de ambiente escolar de la profesora 4, los alumnos plantean las siguientes observaciones de su clase:

- Los alumnos se muestran bastante interesados por las actividades que se realizan en la clase, y muestran una gran satisfacción de pertenecer al grupo destacando el alto apoyo del profesor
- En cuanto al desarrollo personal, el alumnado está satisfecho con la profesora y destaca que no exista competitividad en el grupo/clase.
- El alumnado conoce las normas de la clase y saben que estas no cambian a menudo.
- Buena comunicación con la profesora, así como un alto nivel de tolerancia.

B) Clima de clase del grupo 5

Los resultados obtenidos en la escala en el aula 5 en cada una de las dimensiones han sido los siguientes:

Dimensión de Relación.

Subescala 1. Refleja el grado de -interés y participación de los alumnos en las actividades de clase, así como las aportaciones que hacen a la marcha de la clase. Las respuestas fueron de forma global, una media de 58,66%, lo que indica que estamos en trono al 50%, si tenemos en cuenta que las puntuaciones se refieren a unos y ceros, representando verdadero y falso, respectivamente.

Subescala 2. Las respuestas a los ítems fueron del 48,99 %, lo que indica una consistencia media del grupo, siendo la pertenencia al mismo bastante desequilibrada.

Subescala 3. Los datos reflejan una información de apoyo por parte del profesor al grupo, con una puntuación de 0,93, en los ítems 12, 21 y 57.

Dimensión de Desarrollo Personal.

Subescala 4. Tareas de orientación, los resultados indican que el grupo está satisfecho con el profesor en cuanto a su dedicación y esfuerzo.

Subescala 5. Competitividad: refleja un 96,66 % de respuesta, encontramos en el ítem referido que el alumnado no compite entre sí a ver quien lo hace mejor, lo podemos apreciar en las respuestas a los ítems 5, 32, 50 y 86. No existe prácticamente competitividad en el grupo.

Dimensión de Mantenimiento del Sistema.

Subescala 6. Orden y organización: los resultados obtenidos referidos a los ítems 6, 15, 78 y 87 dan una respuesta de 1 lo que indica que se trata de una clase donde se planifican clara y de forma cuidadosa las tareas. Destaca por otro lado la respuesta del alumnado en cuanto al ítem referido a interrupciones al profesorado mientras habla. En el ítem 60, se obtiene una respuesta alta, 93,33 %, entendiéndose que cada alumno sabe en cada momento las tareas que ha de realizar. La media obtenida en esta dimensión es de 59,66%.

Subescala 7. Claridad de las normas: en los ítems 25, 34, 61, 70 y 88 se obtiene como puntuación media la unidad lo que nos hace ver que el profesorado ha dado a conocer qué supondrá en el caso de no

respetar las normas, manifestando el alumnado que son conocidas, y son claras. Los alumnos conocen al profesor y tienen claros los procedimientos de trabajo. Desde las primeras semanas el profesorado explicó las normas y los alumnos entienden que se mantiene en su postura ante un problema de disciplina.

Observamos que en el ítem 7 y 43 se obtienen puntuaciones de 0,96 % lo que indica que el profesor ha establecido normas que el alumnado entiende a de seguir y son conocidas por el alumnado. Destaca el ítem 16 con una puntuación media de 0,033, que refleja que en esa clase las normas permanecen estables y no cambian a menudo.

Subescala 8. Control del profesor: en el ítem 26 encontramos con una media de 1, que el alumnado, piensa que esta clase está bien organizada. En los ítems 71 y 89 cabe destacar la tolerancia del profesor y su compromiso a la hora de explicar las normas. Los ítems 17, 35, 44, 53 62 y 80 con una media de cero, indican que el alumnado considera que en clase no se pasan apuros con este profesor, que no existen problemas a la hora de hablar con él, así como que no hay castigos en la clase ni se suelen echar alumnos fuera.

Dimensión cambio del Sistema.

Subescala 9. Innovación. los ítems 9, 18, 36, 54, 63, 72 y 90, obtienen puntuaciones medias de 1, lo que indica que estamos ante un profesor que facilita la participación del alumnado, la creatividad, la variedad de actividades. Los alumnos entienden que en esta clase se ensayan continuamente ideas nuevas, y que las actividades suelen ser diferentes cada día. En el ítem 90 los alumnos puntúan la totalidad, la posibilidad de que cada uno realice sus propios proyectos de trabajo. La media obtenida en esta subescala es de 69,66%.

Como conclusión de la escala de ambiente escolar del Aula 5, los alumnos plantean las siguientes observaciones de la clase:

- Los alumnos se muestran bastante interesados por las actividades que se realizan en la clase, mostrando un índice de pertenencia al grupo bastante desequilibrado, con una consistencia del grupo en torno al 50%.
- En cuanto al desarrollo personal, el alumnado está satisfecho con la profesora y destaca que no exista competitividad en el grupo/clase.
- El alumnado conoce las normas de la clase y saben que éstas no cambian a menudo.
- Buena comunicación con la profesora, así como un alto nivel de tolerancia.
- Los alumnos consideran que la profesora, facilita la participación del alumnado y es bastante creativa a la hora de planificar actividades grupales, dando bastante autonomía al alumnado a la hora de realizar sus proyectos de trabajo.

2.3. Visión general del Centro de Bailén desde la perspectiva del profesorado.

Una vez finalizada la fase de análisis de cada uno de los profesores y profesoras del centro de adultos a través de su autobiografía, cuestionario de alumnado, escalas y entrevista al profesorado, vamos a pasar en esta fase a la reducción de datos del análisis, estudiando las frecuencias de los códigos de cada uno de los profesores/as diferenciando y estudiando desde una visión global de centro las diferencias de códigos dentro de cada metacategoría.

FRECUENCIAS DE LOS CÓDIGOS DE LAS CATEGORÍAS DEL PROFESORADO DEL CENTRO							
METACATEGORÍAS	f	CÓDIGOS	PROFESOR DOROTEO	PROFESOR JULIA	PROFESOR DORA	PROFESOR CLAUDIA	PROFESOR GRACIELA
CURRÍCULUM	18	APR	4	2	4	4	4
	10	DIC	2	2	2	2	2
	8	FBA	2	2	2	1	1
	12	FIB	3	3	2	2	2
	10	FOC	2	2	2	2	2
	11	FIN	3	---	2	3	3
	12	FRP	3	---	3	3	3
	5	CUA	1	1	1	1	1
	14	CLM	3	2	3	3	3
	7	EVA	4	---	...	---	3
	14	CON	3	2	3	3	3
	24	SUD	4	4	7	4	4
	6	ECU	3	---	...	---	3
	16	GLI	4	2	2	3	4
	1	VAL	---	---	1	---	---
CENTRO	5	UBI	---	2	---	3	---
	4	CTX	1	1	---	---	2
	8	ENT	2	---	2	2	2
	6	MER	---	2	2	1	1
	11	CEN	2	3	2	2	2
	1	NPR	---	---	---	1	---
	6	REL	---	2	---	2	2
	14	REC	3	3	3	3	2
	6	DEF	---	---	2	2	2
	15	ORC	3	3	3	3	3
	3	CLC	1	---	---	1	1
	2	CLA	---	---	1	1	---
ALUMNADO	12	ADU	---	3	2	4	3
	7	PAR	1	1	---	4	1
	6	INT	---	1	2	3	---
	3	MOT	---	1	---	2	---
	14	NEC	3	2	3	3	3
	11	TRE	3	2	3	---	3
	10	SAP	2	2	2	2	2
	14	EPA	3	2	3	3	3
5	PRO	---	2	---	---	3	
PROFESORADO	12	COL	2	3	3	2	2
	15	MET	3	3	3	3	3
	7	PRA	1	1	1	2	2
	5	REF	1	---	2	2	---
	3	OGF	1	---	---	2	---
	19	FPA	4	3	4	4	4
	9	OBJ	3	---	---	3	3
	8	PRI	2	2	2	2	---
	13	EXP	3	---	4	3	3
	5	ESP	1	1	1	---	2
	8	INV	2	2	2	2	---
	5	PPA	---	---	1	2	2

En la tabla podemos apreciar los códigos de los profesores/as del centro, destacando las siguientes diferencias de códigos en cada uno de los profesores del caso que estudiamos dentro de cada metacategoría.

El currículum es considerado en las entrevistas realizadas al profesorado de este Centro, en base a las categorías expresadas en los códigos; destacando el código APR, que es tenido en cuenta por todos los profesores. El código CUA, aparece en las entrevistas de los profesores con escasa frecuencia (1); al no plantear en su entrevista la realización de un currículum adaptado, hablan de currículum específico para personas adultas. Podemos observar que el profesorado va más allá de la adaptación del currículum, lo que nos indica que apuestan por un currículum específico, así como la elaboración de unidades didácticas adaptadas al grupo de adultos. El código ECU, elementos curriculares de la unidad didáctica, aparece solo en dos profesores, Doroteo y Graciela. EL código VAL, solo aparece en Dora, no apareciendo referencia alguna en el resto de entrevistas.

Dentro de la metacategoría Centro, sólo aparece en la entrevista de Claudia, con una frecuencia de 3 el código UBI, no apareciendo en el resto de profesores. Los códigos CTX y ENT, aparecen en los profesores Doroteo, Julia y Graciela, siendo bajas las frecuencias obtenidas. Las deficiencias del centro DEF, aparecen en los profesores Dora, Claudia y Graciela. Por último el código CLC y CLA, es valorado de forma diferente por el profesorado, no habiendo referencias al CLC en las profesoras Julia y Dora y del CLA en los profesores Doroteo, Julia y Graciela.

La dimensión alumnado aparece representada en las entrevistas a través de los códigos, ADU, con una elevada frecuencia, no apareciendo en la entrevista de Doroteo. Destaca el código NEC, con elevada frecuencia en todo el profesorado, así como los códigos TRE, SAP y EPA. El código PRO, solo aparece en las profesoras Julia y Graciela. Los códigos INT y MOT, no aparecen en Doroteo y Graciela.

En cuanto al Profesorado, aparece representado a través de los códigos que aparecen en la tabla, destacando en el análisis, la baja frecuencia de los profesores Doroteo, Julia y Dora, en el código PRA y los profesores Julia y Graciela en el código REF, reflexión sobre la práctica. La especialización del profesorado destaca en Graciela. Destaca por último el código PPA, perfil del profesorado de adultos, que aparece reseñado en las entrevistas de los profesores Dora, Claudia y Graciela, a diferencia de los profesores Doroteo y Julia. Es significativo por último destacar la importancia que el profesorado da a los aspectos curriculares a la hora de trabajar con los adultos, y como afectan a las demás variables, reflejándose su trayectoria profesional de forma directa en el desarrollo de su trabajo, en sus prácticas con las personas adultas.

La conclusión del análisis de los profesores de este Centro, nos acerca a un profesorado preocupado por el currículum-centro-alumnado fundamentalmente, como se deduce del análisis de las entrevistas; sin embargo la profesora Claudia, destaca de forma equilibrada, en las cuatro dimensiones establecidas.

2.4. Visión general de los cuestionarios del alumnado del Centro.

CONTRASTE Y RESUMEN DE LOS CUESTIONARIOS DEL ALUMNADO FRECUENCIAS DE CÓDIGOS DE AULAS 1, 2, 3, 4, 5							
CATEGORÍAS	CÓDIGOS	AULA 1	AULA 2	AULA 3	AULA 4	AULA 5	TOTAL
SATISFACCIÓN PERSONAL ALUM.	SAP	18	20	12	11	12	73
CARACTERÍSTICAS ALUMNADO ADULTO	CAA	11	12	11	7	11	52
POSIBILIDADES DEL ALUMNADO	PAL	8	16	15	4	8	51
APRENDIZAJE DEL ALUMNADO	APR	18	15	12	10	12	67
UTILIDAD DE LOS APRENDIZAJES	UTI	18	19	18	14	18	87
FORMACIÓN ADECUADA	OFA	8	16	13	12	8	57
CONTENIDOS MÍNIMOS	CON	12	12	11	11	12	58
NUEVAS TECNOLOGÍAS INFORMACIÓN	NTI	11	19	17	10	11	68
PROFESORES DEL CENTRO	PRS	8	12	13	7	8	48
EXPERIENCIAS EDUCATIVAS	EXE	18	15	14	11	13	71
INTERESES DEL ALUMNADO	INT	8	18	17	12	8	63
CENTRO CONTEXTO CULTURAL	CEN	11	14	13	11	11	60
UBICACIÓN DEL CENTRO	UBI	11	14	12	10	11	58
RECURSOS Y MEDIOS DEL CENTRO	REC	6	17	16	11	6	56
FORMACIÓN BÁSICA DE ADULTOS	FBA	18	16	15	13	18	80
MERCADO LABORAL	MER	9	12	11	10	9	51
CURRÍCULUM ADAPTADO	CUA	18	17	16	12	18	81
RELACIONES ALUMNADO	REL	18	20	20	14	18	90
PARTICIPACIÓN ALUMNADO	PAR	12	7	7	10	12	48
NECESIDADES ALUMANDO	NEC	18	19	16	10	18	81
N TOTAL		18	20	20	14	18	N = 90

De los datos de la tabla podemos observar que las categorías puntuadas por encima del percentil 75, valoradas más altas por el alumnado de las cinco aulas son: la categoría satisfacción personal del alumnado (FBA), con una frecuencia de 80, poniéndose de manifiesto en todos los grupos de este centro el alto grado de interés por la Formación Básica. En cuanto a la categoría utilidad de los aprendizajes (UTI), con una frecuencia de 87, vemos las altas puntuaciones obtenidas en este código, haciendo referencia de forma asociada, a los aprendizajes adquiridos y a la utilidad de los mismos. Respecto a la categoría formación adecuada (OFA), con una frecuencia de 57, es considerada por los alumnos como la formación necesaria tanto para su incorporación social, como laboral. La categoría intereses del alumnado (INT), obtiene una frecuencia de 63, referida a la respuesta encontrada por los alumnos en base a los mismos. La categoría recursos y medios es valorada muy positiva por los alumnos con una frecuencia de 56.

En cuanto a la categoría currículum adaptado, (CUA), los alumnos manifiestan con una frecuencia de 81, que el currículum que reciben está adaptado a su ritmo de aprendizaje y a sus necesidades. La categoría relaciones del alumnado (REL), es puntuada con una frecuencia de 90, siendo valoradas las relaciones que establecen como muy positivas en el centro. La categoría necesidades del alumnado

(NEC), es asimismo altamente valorada por los alumnos con una frecuencia de 81, entendiendo que el currículum de este centro, responde a sus necesidades.

2.5. Visión general del Centro de Bailén desde la escala de ambiente escolar (EAE)

Resultados expresados en porcentajes obtenidos en las aulas 1, 2, 3, 4, 5. Escala MOOS Y TRICKETT.

Porcentajes Aula 1	Porcentajes Aula 2	Porcentajes Aula 3	Porcentajes Aula 4	Porcentajes Aula 5	Subescala 1
96,6666667	90	93,3333333	96,6666667	96,6666667	Items 1
96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 10
0	0	0	0	0	Items 19
96,6666667	93,3333333	93,3333333	100	100	Items 28
0	0	0	0	0	Items 37
0	0	0	0	0	Items 46
96,6666667	93,3333333	93,3333333	96,6666667	96,6666667	Items 55
0	0	0	0	0	Items 64
100	100	100	100	100	Items 73
96,6666667	96,6666667	100	96,6666667	96,6666667	Items 82
					Subescala 2
96,6666667	93,3333333	93,3333333	96,6666667	96,6666667	Items 2
0	0	0	0	0	Items 11
100	96,6666667	96,6666667	100	100	Items 20
100	100	100	100	100	Items 29
96,6666667	93,3333333	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 38
100	100	100	96,6666667	96,6666667	Items 47
0	0	0	0	0	Items 56
0	0	0	0	0	Items 65
0	0	0	0	0	Items 74
0	0	0	0	0	Items 83
					Subescala 3
0	0	0	0	0	Items 3
100	100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 12
96,6666667	93,3333333	93,3333333	96,6666667	96,6666667	Items 21
100	100	100	100	100	Items 30
0	0	0	0	0	Items 39
0	0	0	0	0	Items 48
96,6666667	96,6666667	100	96,6666667	96,6666667	Items 57
100	100	100	100	100	Items 66
0	0	0	0	0	Items 75
0	0	0	0	0	Items 84
					D. Desarrollo Personal
					Subescala 4
0	0	0	0	0	Items 4
100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 13
0	0	0	0	0	Items 22
100	93,3333333	90	100	100	Items 31
0	0	0	0	0	Items 40
100	96,6666667	96,6666667	100	100	Items 49
0	0	0	0	0	Items 58
0	0	0	0	0	Items 76
0	0	0	0	0	Items 85
					Subescala 5
100	86,6666667	86,6666667	100	100	Items 5
0	3,3333333	13,3333333	0	0	Items 14
0	0	0	0	0	Items 23
100	96,6666667	93,3333333	96,6666667	96,6666667	Items 32
0	0	0	0	0	Items 41
100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 50
0	0	0	0	0	Items 59
100	93,3333333	93,3333333	100	100	Items 68
0	3,3333333	3,3333333	0	0	Items 77
100	100	100	100	100	Items 86

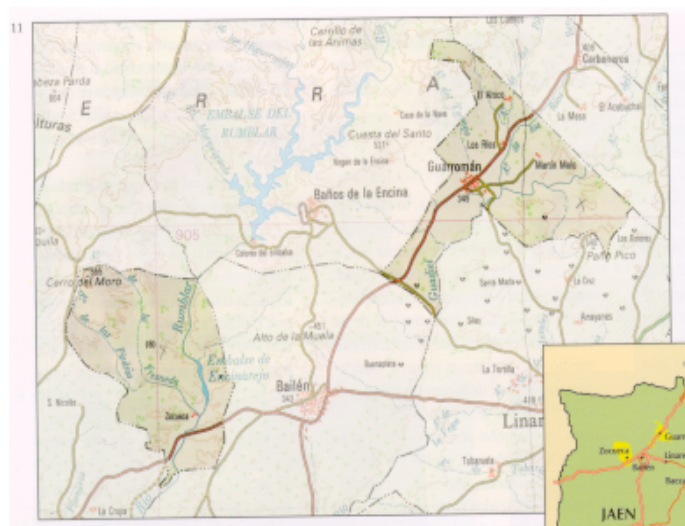
					D. Mant.sistema
					Subescala 6
100	100	100	100	100	Items 6
100	100	100	100	100	Items 15
0	3,33333333	3,33333333	0	0	Items 24
0	16,6666667	20	0	0	Items 33
100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 42
0	0	0	0	0	Items 51
100	93,3333333	93,3333333	100	100	Items 60
0	0	0	0	0	Items 69
100	100	100	100	100	Items 78
100	100	100	100	100	Items 87
					Subescala 7
100	96,6666667	96,6666667	100	100	Items 7
0	3,33333333	3,33333333	0	0	Items 16
100	100	100	100	100	Items 25
100	100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 34
100	96,6666667	96,6666667	100	100	Items 43
0	0	0	0	0	Items 52
100	100	100	100	100	Items 61
100	100	100	100	100	Items 70
0	0	0	0	0	Items 79
100	100	100	100	100	Items 88
					Subescala 8
100	93,3333333	93,3333333	100	100	Items 8
0	0	0	0	0	Items 17
100	100	96,6666667	96,6666667	96,6666667	Items 26
0	0	0	0	0	Items 35
0	0	0	0	0	Items 44
0	0	0	0	0	Items 53
0	0	0	0	0	Items 62
100	100	100	100	100	Items 71
0	0	0	0	0	Items 80
100	100	100	100	100	Items 89
					D. Cambio Sistema
					Subescala 9
100	100	100	100	100	Items 9
100	100	100	96,6666667	96,6666667	Items 18
0	0	0	0	0	Items 27
100	100	96,6666667	100	100	Items 36
0	0	0	0	0	Items 45
100	100	100	100	100	Items 54
100	100	100	100	100	Items 63
100	100	100	100	100	Items 72
0	0	0	0	0	Items 81
100	100	100	100	100	Items 90

Tras el análisis de los resultados, podemos observar de forma global, los porcentajes obtenidos en cada una de las subescalas.

Porcentajes Aula 1	Porcentajes Aula 2	Porcentajes Aula 3	Porcentajes Aula 4	Porcentajes Aula 5	
58,33	56,9	57,6	58,66	58,66	Subescala 1
49,33	48,3	48,6	48,99	48,99	Subescala 2
49,33	48,9	48,9	48,99	48,99	Subescala 3
30	28,6	9,0	29,66	29,66	Subescala 4
50	39,3	58,3	49,33	49,33	Subescala 5
60	60,9	59,3	59,66	59,66	Subescala 6
70	69,6	69,3	69,66	59,66	Subescala 7
40	39,3	38,9	39,66	39,66	Subescala 8
60	70	79,6	69,66	69,66	Subescala 9
51,88	64,07	52,16	52,69	53,80	TOTAL

Los resultados obtenidos en las cinco aulas expresado en porcentajes, indican las diferencias en porcentajes de cada una de las aulas del estudio; observando que el aula que mayor porcentajes alcanza, es el aula 2, lo que indica que aquellos ítems valorados como verdaderos, dentro de cada una de las subescalas son los más altos. Le sigue en puntuación el aula 5, el aula 4, y aulas 3 y 1 respectivamente. Destaca asimismo la puntuación obtenida dentro de la subescala 9, en el aula 3, con un porcentaje de 79,6, lo que indica que estamos ante una profesora que valora la innovación, facilitando la participación, creatividad, a la hora de desarrollar unidades didácticas adaptadas a sus alumnos, así como el desarrollo de sus propios proyectos de trabajo. Por último destacar esta misma subdimensión en la profesora 2, Julia, con un porcentaje del 70%.

3. PROYECTO GUARROMÁN



3.1. El Contexto del Centro

La investigación se desarrollará en el Centro de Adultos "Nicolás Kerche" de Guarromán (Jaén). El profesorado del Centro ha participado anteriormente en otros proyectos de innovación y de investigación a nivel de zona, y conocen la Metodología y líneas de actuación de la investigación-acción como un elemento más del proceso de enseñanza-aprendizaje; por lo que no parece difícil continuar con ellos avanzando en el desarrollo de este proyecto. Se negoció "hacia dónde vamos", y el profesorado aportó ideas y otras se modificaron, fundamentalmente por problemas de espacio y horario. En este momento sólo permanece un profesora en el centro de adultos.

La localidad de Guarromán, donde se encuentra ubicado el centro de adultos, tiene una superficie de 96 km², y dista de la capital, 52 Km. Cuenta con una población de 2831 habitantes, 1402 varones y 1429 mujeres. La población menor de 20 años, supone un 49,49 % y un 11, 22 % de población mayor de 65 años.

A nivel socioeconómico, Guarromán, cuenta con un centro de Enseñanza Primaria, otro centro de Educación Secundaria Obligatoria y un Centro de Educación de Adultos. La localidad dispone de un centro de salud y de una biblioteca pública.

La economía está basada en la agricultura fundamentalmente, lo que justifica que la mayor parte de las viviendas sean unifamiliares, 72, 8%; por otro lado destaca el sector servicios actualmente en auge, en el eje de la N-IV que ha visto aumentar las opciones de la localidad en torno al turismo, hostelería, comercio, transportes y construcción.

Otros indicadores destacables son los índices de paro, 75 personas y un subsidio de trabajadores eventuales agrarios de 37, 12 mujeres y 25 hombres; siendo la renta familiar disponible por habitante entre 1 100 000 y 1 200 000 pesetas. El número de licencias empresariales en la localidad es de 232. A nivel cultural, las opciones son limitadas, como hemos indicado anteriormente, en base a los recursos disponibles.

El Centro de Adultos "Nicolás Kerche" de Guarromán, se encuentra ubicado en una zona de la localidad de reciente creación, de viviendas sociales ocupadas fundamentalmente por personas de etnia gitana. El Equipo Docente del centro estaba formado por dos profesores, si bien este curso sólo dispone de una profesora y dos monitores para talleres. Su edad oscila entre los 25 años y 40, si bien es el primer año que trabaja en esta localidad.

La infraestructura del centro, en cuanto a espacios e instalaciones, es suficiente, ya que es de reciente construcción, si bien las paredes que separan las aulas son de madera y hacen que no aisle lo suficiente. Consta de dos aulas, una sala de usos múltiples, despacho y servicios. Las aulas son de reducidas dimensiones, no permitiendo atender grupos numerosos (20 alumnos máximo). El mobiliario del centro se encuentra en un buen estado, considerándose éste adecuado, siendo necesario una mejora de los recursos materiales, sobre todo referido a infraestructura.

El alumnado que asiste al centro, mayoritariamente mujeres, está formado por un grupo de alumnas mayores de 55 años que llevan asistiendo al centro desde sus inicios. Un segundo grupo está formado por adultos de formación de base, que desean obtener el graduado escolar en la próxima convocatoria. Fundamentalmente son mujeres. Su nivel cultural, según la diagnosis realizada en el centro es considerado bajo, dado que un 30 % del alumnado no ha asistido nunca al colegio, siendo los restantes alumnos, personas con niveles académicos medio-bajos que abandonaron el colegio en 4º ó 5º de EGB. El sexo del alumnado, hace referencia a un 60,32 % de mujeres y un 39,78 % de hombres. A nivel de centro el alumnado se distribuye en los siguientes niveles:

Formación Inicial de base, 14 mujeres y 7 varones.

Formación de Base, 18 mujeres y 9 varones.

La organización del profesorado, responde a la atención de dos grupos diarios y distintos. La profesora participa en actividades conjuntas con compañeros de la zona, al estar trabajando sola en el centro, constituyéndose en equipo de trabajo a efectos de elaboración de materiales para la atención del alumnado que presenta necesidades similares.

3.2. Resultados del estudio.

3.2.1. El Profesorado

AMALIA

A) Profesiograma.

El perfil profesional de la profesora que ha participado en el estudio de casos del Centro de Guarromán, lo vamos a realizar a partir de la autobiografía realizada con la profesora del centro de adultos. Esta profesora ha participado en diversas investigaciones planteadas, mostrándose siempre dispuesta a colaborar. Consideramos de suma importancia hacer constar que en la fase de realización de las entrevistas el centro disponía de una sola profesora, con lo que la población y la muestra vienen a coincidir.

Biograma de la trayectoria profesional de Amalia		
Cronología	Acontecimientos	Incidentes críticos
1986	Convocatoria entidades colaboradoras adultos.	Fecha significativa por su incorporación al mundo laboral Responsabilidad ante tal proyecto. Experiencias nuevas.
1988	Curso de especialización en Educación de Adultos.	
1989	Ingreso interino centro de adultos.	Ingreso provisional en el mundo laboral
1992	Oposición cuerpo de maestros	Estabilidad personal y familiar Experiencia profesional en Ed. Primaria.
1992-1994	Trabajo en otros niveles educativos	
1995 1995	Primer destino definitivo Cargos de coordinadora del centro de adultos.	Estabilidad profesional Se trata de un centro de un solo profesor.

Esta profesora lleva desarrollando su actividad docente con adultos desde el año 1986, que inició esta actividad a partir de colaboraciones informales en los centros, pasando más tarde a formar parte de una convocatoria de entidades colaboradoras desde la Administración Educativa. Su trayectoria cambió posteriormente, pasando una vez realizado un curso de especialización en Educación de adultos a formar parte del colectivo de profesores interinos de educación de adultos de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Posteriormente accede al cuerpo de maestros de la Junta de Andalucía a través de la convocatoria de oposiciones, en la especialidad de Pedagogía Terapéutica, estando dos cursos académicos

desempeñando tareas en Educación Primaria. A partir de esta fase vuelve a su actividad con personas adultas. En este momento desempeña funciones de coordinación en el centro de adultos de Guarromán.

Es preciso señalar la etapa en la que suceden tales experiencias, el profesor estaba en el ciclo de ingreso al mundo adulto, Sikes, (1995), que marca el inicio de la carrera profesional. Estamos ante una profesora, que siguiendo los modelos de desarrollo centrados en los años de experiencia sería difícil de caracterizar, al encontrarse en una etapa de diversificación/cuestionamiento, (Fernández Cruz, 1984:41). Por tratarse de una etapa marcada por el cambio, el activismo, replanteamientos, esta profesora situada en la edad de los cuarenta años, parece estar en un periodo de replanteamiento de su futuro en la enseñanza, y más concretamente en Educación de Adultos.

Referido a la edad del profesor, estaríamos en la etapa de estabilización y compromiso, Newman, (1979) en Fernández Cruz, (1984), etapa caracterizada por personas que desean implicarse en procesos de mejora, tal y como observamos en esta profesora. Así mismo destaca en su práctica su vitalidad, y un alto grado de implicación profesional, que comparte con sus carrera como madre.

B) La E.A. desde la perspectiva de Amalia

El análisis de la entrevista de Amalia, lo vamos a realizar en base a las metacategorías establecidas para su estudio a partir del programa Aquad Five, y de las categorías y códigos utilizados.

Dentro de las 4 metacategorías establecidas, tal y como presentamos en la tabla, recogemos las frecuencias de las categorías a través de los códigos establecidos.

a) El currículo

Dentro de esta metacategoría, se han definido 15 categorías, las cuales han sido codificadas para el análisis. Recogemos la frecuencia de las mismas 19, constatadas en la entrevista a la profesora. Para la profesora la dimensión curricular se centra en el aprendizaje de los adultos que acuden al centro, tanto a formación inicial como formación de base, y planteando su trabajo fundamentalmente en el área de lengua y matemáticas. Se preocupa de los resultados de sus alumnos y da gran importancia a trabajar valores como la tolerancia, respeto en el centro y aula.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Aprendizaje adulto	APR	4
Diseño curricular personas adultas	DIC	...
Formación básica de adultos	FBA	5
Formación inicial de base	FIB	3
Formación ocupacional	FOC	...
Formación Instrumental	FIN	...
Formación realización personal	FRP	...
Currículo adaptado	CUA	...
Currículo de lengua y matemáticas	CLM	1
Evaluación del adulto	EVA	2
Contenidos mínimos	CON	3
Secuenciación Unid. Didácticas	SUD	...
Elementos curriculares de la U. D	ECU	...
Global. e interdisciplinarietàad	GLI	...
Valores	VAL	1
TOTAL		19

Esta profesora respecto al aprendizaje adulto (APR), piensa que los adultos tienen muchas necesidades y que el centro de adultos, tiene la responsabilidad de adaptarse al ritmo de aprendizaje del alumnado y ayudarles todo lo posible, ya que son adultos y abandonan. Así lo manifestaba la profesora

"Hay que poner fin a la rutina, pues los alumnos si se aburren dejan el centro".

"Los adultos aprenden con temas cercanos a su realidad cotidiana: salud, euro, alimentación, viajes,..."

"Lo importante es que los alumnos aprendan,..."

"De todo, saber leer y escribir, temas de actualidad, que van surgiendo en la sociedad en la que vivimos".

Respecto al Diseño Curricular de Personas Adultas (DIC), la profesora manifiesta que lo realizan en grupo varios profesores de la zona con problemáticas similares, echando en falta el número de profesores, al estar trabajando sola. Aparece asociada la categoría a (FPA) y a (OGF) categorías que constituyen el punto de encuentro en un curso de formación al que asiste. La participación (PAR) del alumnado aparece asociada a esta categoría (DIC).

Nos decía la profesora en la entrevista, *"El diseño del currículum se ha realizado conjuntamente con compañeros de la zona, por similitud de centros y alumnado y que previamente habíamos realizado un curso en el CEP de Linares-Andújar".*

"Los alumnos participan en el diseño del currículum, aportando sus ideas de cómo les gustaría que fuese su centro de adultos" (CEN).

La categoría Formación Básica de adultos (FBA), aparece con una frecuencia de 3 y hace referencia a la formación que actualmente se imparte en el centro de educación de adultos hoy día. En este momento está elaborándolo; la profesora expresaba que ella entiende por Formación Básica (FBA), "todos aquellos contenidos mínimos para desarrollarse en la sociedad en la que se encuentran inmersos".

La categoría Formación Inicial de Base (FIB), aparece asimismo asociada a (FPA) , entendiéndose que se planifica partiendo de las finalidades educativas y del entorno, abarca lectura, escritura y cálculo.

"En la Formación inicial de base, tratamos de trabajar los mínimos de lectura y escritura de textos sencillos y de fácil comprensión y las operaciones básicas de cálculo"

En cuanto a la evaluación (EVA), del adulto la profesora entiende que se trata de un elemento curricular que diseña el profesor y responde sobre el proceso, haciendo referencia a resultados del alumnado.

"La evaluación del proceso es positiva; los porcentajes de alumnos que aprueban la prueba teórica de educación vial y los que obtienen el graduado son altos"

Igualmente respecto a la categoría contenidos mínimos (CON), la profesora tiene muy claro todo lo que tienen que aprender los adultos, tanto en el nivel de formación inicial de base (FBI), como en formación de base. (FBA) manifestando,

"contenidos (CON) mínimos necesarios para obtener el graduado escolar y desarrollarse..."

"Mínimos de lectura y escritura de textos sencillos y de fácil comprensión y las operaciones de cálculo".

Por último la profesora destaca respecto la necesidad de trabajar en el ámbito de los valores (VAL), dentro de los aprendizajes de los adultos.

"También valores de tolerancia, respeto, solidaridad, paz, etc."

b) El centro:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Ubicación del centro	UBI	2
Contexto del centro	CTX	2
Entorno productivo	ENT	3
Mercado laboral	MER	1
Centro de trabajo	CEN	7
Nº de profesorado del centro	NPR	2
Relación profesor-alumno	REL	2
Recursos y medios del centro	REC	3
Deficiencias del centro	DEF	2
Organización del centro	ORC	...
Clima de centro	CLC	2
Clima de aula	CLA	4
TOTAL		30

La metacategoría centro, hace referencia a la organización interna y externa del centro; hemos encontrado 12 categorías que han quedado agrupadas en torno a la misma. Las frecuencias son elevadas, 30, sobre todo en el caso de la categoría contexto de centro (CTX) y ubicación del centro (UBI). Esta categoría siempre va asociado a alguna otra, dado que la profesora a la hora de hablar del contexto del centro (CTX), lo relaciona con la ubicación del mismo (UBI), número de profesores, (NPR) , alumnado (ADU) y con el entorno productivo (ENT). La profesora plantea como significativo el número de profesores del centro, así como las relaciones que establece en su centro.

La profesora manifestaba respecto a estas categorías:

"El centro está situado en la periferia del pueblo, en una zona de edificación reciente"

"Se pediría un centro de adultos mejor situado, centralizado en el pueblo..." (UBI)

"El entorno productivo del centro es de personas que se dedican a la venta ambulante, temporeros de la aceituna, construcción,..." (ENT)

"Y no me gusta estar sola, prefiero estar con otro/a compañero" (NPR)

En cuanto a la relación profesor-alumnos (REL), dado que la frecuencia con que aparece esta última es alta. Se constata el conocimiento del grupo-clase por parte de la profesora y de las relaciones que establece con sus alumnos. Comprende que las relaciones entre adultos deben ser de ayuda y colaboración. Así lo expresaba diciendo:

"Las relaciones suelen ser cordiales de tú a tú, a un mismo nivel, el profesor es su amigo, su confidente, su ayudante,..."

La categoría clima de aula (CLA), es entendida por la profesora desde la consideración de respeto entre todo el grupo, Nos decía la profesora,

"Creando una buena dinámica de trabajo en un clima de cordialidad y respeto mutuo.

Por último destaca la categoría recursos y medios del centro (REC), cuando expresa de forma asociada a otras categorías como (DEF), la situación del centro de adultos en cuanto a carencias del mismo. Nos decía la profesora en la entrevista,

"En cuanto a locales está bien, dos aulas y una de usos múltiples, despacho y servicios".

"Las deficiencias son de construcción, ya que las paredes que separan las aulas son de madera, ... la calefacción ..., aún no funciona".

c) El alumnado:

Esta metacategoría, aparece codificada a través de 9 categorías que obtienen una frecuencia total de 21, tal y como presentamos en la tabla adjunta.

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Alumnado del centro	ADU	8
Participación de los adultos	PAR	2
Intereses de los adultos	INT	3
Motivación de los adultos	MOT	2
Necesidades socioeducativas	NEC	5
Trabajo en equipo	TRE	...
Satisfacción personal adultos	SAP	...
Experiencia personas adultas	EPA	...
Proyecto de vida	PRO	1
TOTAL		21

Respecto a la categoría Alumnado del centro (ADU), la profesora expresa la especificidad de la educación de adultos y la heterogeneidad de la población adulta. Para esta profesora es fundamental la participación del adulto, así como sus intereses y motivaciones, que determinan en gran medida su proyecto de vida. Esta categoría aparece asociada a todas las demás dado que hacen referencia al perfil definido del alumnado.

En cuanto a la participación de los adultos (PAR), la profesora expresaba que la participación del alumnado se refiere a la dinámica del centro. "Los adultos participan en el diseño, aportando ideas de cómo les gustaría que fuese su centro de adultos"

Las categorías Intereses de los adultos (INT) y Motivación de los adultos, (MOT) aparecen asociadas siempre a lo largo de la entrevista de la profesora, así lo apreciamos

"en el desarrollo del currículum,... entrevistas orales para saber sus intereses y motivaciones..."

"Luego se interesan y llega a gustarles", (se refiere a la metodología y dinámica del centro).

Dentro de la categoría Necesidades socioeducativas (NEC), la profesora entiende todas aquellas necesidades que plantea el adulto cuando llega al centro, sí lo expresaba cuando decía,

"De todo, lo principal saber leer y escribir y después temas de actualidad que van surgiendo en la sociedad que vivimos".

En cuanto a la categoría proyecto de vida (PRO), la profesora entiende que falta orientación en el proceso de formación del alumnado, y que asisten al centro a veces por no tener otra opción.

"Las alumnas mayores continúan varios años en el centro, algunas están desde que se inauguró el centro, los que abandonan son los jóvenes, que una vez obtenida la prueba teórica del carnet de conducir y el graduado escolar para trabajar, no suelen permanecer en el centro".

d) El profesorado:

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	FRECUENCIA
Colaboración entre Compañeros	COL	4
Metodología del Profesorado	MET	5
Práctica Docente	PRA	8
Reflexión en la Práctica	REF	1
Organización Formación Profesorado	OGF	1
Formación Profesorado Adultos	FPA	2
Objetivos profesionales	OBJ	1
Procesos de investigación profesorado	PRI	...
Experiencia profesional	EXP	...
Especialización del profesorado	ESP	...
Innovación en el aula	INV	1
Perfil profesional	PPA	...
TOTAL		23

Nos interesa conocer con el análisis de la metacategoría profesorado, no sólo las frecuencias que obtenemos, 23 en total; sino lo que es más importante como lo dice y con que otras variables las asocia. La profesora le preocupa su práctica docente e intenta mejorarla a través de cursos de formación, reflexión en la práctica y la colaboración con compañeros. Esta metacategoría ha quedado definida con 12 categorías, si bien están asociadas con muchas otras.

En cuanto a la colaboración entre compañeros (COL) con una elevada frecuencia entiende la profesora que al encontrarse sola en el centro, se establece con compañeros de la zona, de centros de características y problemáticas similares.

La profesora manifestaba en la entrevista *"no me gusta estar sola, prefiero estar con otro profesor/a"*.

"El diseño del currículo se ha realizado con compañeros del centro y de la zona"

Respecto a la metodología del profesorado (MET) la profesora la asocia con la categoría aprendizaje (APR), y con la categoría (ADU), con esto define su forma de entender la metodología en educación de adultos. En palabras de la profesora recogemos de la entrevista *"la metodología, la realiza sólo el profesor"* Seguía diciendo *"La metodología ha de sacar de la rutina al alumno, aunque al principio les cuesta"*.

En cuanto a la práctica docente (PRA), esta categoría aparece asociada a la categoría reflexión en la práctica (REF) y Formación del profesorado de adultos (FPA). Se observa que la profesora desea que los alumnos aprendan, ese es el objetivo de su práctica docente.

"...realizando cursos que sean de mi interés para la práctica docente, poniéndome al día en bibliografía relacionada con la educación de adultos, libros de letra grande, ..."

La reflexión en la práctica (REF), la entiende la profesora desde la mejora de sus prácticas, y así lo expresaba cuando nos decía,

"Sí, corrigiendo los fallos que haya podido tener y cambiando el método de actuación con los adultos".

En cuanto a la organización de la formación del profesorado (OGF) , así como respecto de la formación del profesorado de adultos (FPA), estas categorías aparecen asociadas, si bien la primera se refiere a los responsables de organizar la formación, mientras la categoría FPA, hace referencia a las acciones formativas del profesorado de forma específica y concreta.

La profesora manifestaba “*actualizándome, realizando cursos,..*” cuando nos hablaba de esta categoría asociada con la mejora de la práctica.

En cuanto a la organización de la formación del profesorado, (OGF), nos comentaba con gran interés su experiencia de elaboración del currículum, a partir de un curso organizado por el Centro de profesores Linares-Andújar, “*Habíamos realizado un curso sobre esta temática en el Cep Linares-Andújar*”.

3.2.2. El Alumnado

A) Intereses y necesidades de los grupos 1 y 2

El cuestionario del alumnado, se le administró a los dos grupos de alumnos y alumnas de formación inicial y formación de base donde imparte su docencia la profesora, para conocerlos mejor y acceder a ellos con cierto conocimiento de sus impresiones, motivaciones e intereses entorno a la educación y formación que reciben en el centro. Dado que constituyen todos los grupos del centro. No se encontraron diferencias significativas ente los dos grupos, al desarrollarse muchas de las actividades del centro conjuntamente, con lo que la administración del cuestionario se llevó a efecto conjuntamente a petición de la profesora. La primera cuestión se refería a su nivel de satisfacción en cuanto a su asistencia al centro; las respuestas fueron las siguientes:

Cuatro de las respuestas fueron que si, porque tienen la oportunidad de sacarse el graduado. Otras cuatro manifestaban, aquí se aprende (APR), se aprenden cosas interesantes y te sirven de mucho.

Tres alumnas manifestaban que al mismo que aprendes te relacionas (REL) con gente. Otros manifestaban que los horarios son muy buenos, y son pocas horas, manifestaban tres de las alumnas. La profesora es muy simpática y agradable con nosotros (PRS). Es una buena ocasión, ya que no pude en su momento (SAP). Es un bien que podemos aprovechar, respondían dos alumnos. Me divierto, me distraigo y aprendo (APR).

En cuanto a la segunda pregunta, deseábamos que nos describieran el centro desde su conocimiento y aceptación del mismo. Sus respuestas entre otras fueron de forma general las siguientes:

Es un edificio de planta baja con dos aulas de clase y una para talleres, un despacho y dos aseos, hace frío en invierno y calor en verano, manifestaban 7 de las alumnas. Es grande, bien ordenado. Mi centro (CEN) es regular, porque estamos demasiado juntas porque tenemos una sola maestra para todas y tenemos que esperar de un trabajo a otro.

En tercer lugar le preguntamos al alumnado si la formación que reciben en el centro la consideraban adecuada a sus necesidades; los alumnos respondieron así:

Sí, porque está adecuada a la oferta laboral (OFA) Entra dentro del programa, decían tres de las alumnas. Sí, se aprende (APR). Me gustaría que el nivel fuera más alto., ya que voy a hacer un ciclo formativo.

En el caso de que su opinión fuese negativa, se les pidió que añadieran aquello que consideran les gustaría recibir. Las respuestas encontradas fueron pocas, si bien se recogen a continuación:

Me gustaría que existiera más compañerismo en la clase, que hace falta. Fomentar más la lectura.

En cuanto a las respuestas obtenidas ante la pregunta siguiente *¿Piensas que la formación que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada a las necesidades del mercado de trabajo?* Obtuvimos las siguientes respuestas:

Mayoritariamente planteaban, que sí lo está. En mi caso, más bien para mis hijos, nos decían dos alumnas. Las que somos mayores, no estamos ya en edad laboral

En lo referente al trabajo en el aula, las preguntas que se les formularon fueron entre otras las siguientes, preguntándoles si el trabajo está planteado para personas adultas, y cómo se sienten. Las respuestas fueron las siguientes:

Siete de las respuestas fueron, los contenidos (CON) están más resumidos y se trabaja individualmente y en grupo.

Cinco de los alumnos respondían, está adaptado (CUA) a nuestras características.

Los contenidos (CON) facilitan la comprensión. Sí, porque tendríamos que irnos al instituto.

Nueve alumnas plantearon que sí, porque tienen en cuenta la edad y la nuestra capacidad de trabajo (CAA).

Otra cuestión que deseábamos conocer a través de los adultos era el tipo de relaciones que se establecen en el centro. Las respuestas encontradas fueron las siguientes:

Veinte de los alumnos/as respondieron que las relaciones (REL) son buenas. Buenas entre compañeros y con la profesora. Estables. Normales, mejorables, manifestaban tres de las respuestas al ítem.

La participación del alumnado en la planificación y diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro se recoge en el ítem número ocho; las respuestas obtenidas son las siguientes:

La mayoría quince alumnos/as, respondían sí (PAR), dentro de mis posibilidades. Algunas personas tienen más iniciativas, y se implican más. En el taller de inglés, *en excursiones, dentro del horario disponible*

El futuro de los centros de adultos, de cara a su oferta formativa es respondido por los alumnos con las siguientes respuestas:

Más grandes y con todos los medios que la sociedad viene demandando, con internet y ordenadores , planteaban doce alumnos/as, con las últimas tecnologías, (NTI), con calefacción, planteaban en tres de los cuestionarios. Con más cursos y talleres y ambiente, creando dinámicas nuevas, charlas, debates, etc. recogían ocho de los alumnos/as.

El último ítem planteado en el cuestionario, respondía a aquellas necesidades bien individuales o grupales que desearan se impartieran en el centro de adultos. Respondían con las siguientes aportaciones:

Talleres: informática, charlas, debates, viajes

Por último les sugerimos si querían hacer alguna observación al cuestionario, incluyeron las siguientes:

Otros horarios y mayor implicación del ayuntamiento y partidos políticos

b) El alumnado.

B) Clima de clase del grupo 1 y 2

El grupo de alumnos/as del Centro de Adultos de Guarromán, no realizó la escala por la dificultad de comprensión que les suponía por su nivel de formación y sólo trabajamos con ellos el cuestionario del alumnado. Al tratarse de un centro de pequeñas dimensiones, con un solo profesor, el conocimiento del centro por parte del alumnado, profesorado e investigadora fue mucho mayor y más fácil el acceso. No entrañando dificultad alguna el trabajo propuesto con el grupo de adultos y la profesora.

3.3. Visión general del Centro de Guarromán desde la perspectiva del profesorado.

En este centro como hemos comentado en diferentes apartados, referidos a la muestra, selección de los sujetos, al coincidir la población con la muestra invitada y con la muestra productora de datos, la visión del centro a través de las entrevistas, coincide con la visión de la profesora.

FRECUENCIAS DE LOS CÓDIGOS DE LAS CATEGORÍAS DEL PROFESORADO DEL CENTRO		
	CÓDIGOS	PROFESOR 1
EI CURRÍCULUM	APR	4
	DIC	...
	FBA	5
	FIB	3
	FOC	...
	FIN	...
	FRP	...
	CUA	...
	CLM	1
	EVA	2
	CON	3
	SUD	...
	ECU	...
	GLI	...
VAL	1	
EL CENTRO	UBI	2
	CTX	2
	ENT	3
	MER	1
	CEN	7
	NPR	2
	REL	2
	REC	3
	DEF	2
	ORC	...
	CLC	2
	CLA	4
	EL ALUMNADO	ADU
PAR		2
INT		3
MOT		2
NEC		5
TRE		...
SAP		...
EPA		...
PRO		1
EL PROFESORADO	COL	4
	MET	5
	PRA	8
	REF	1
	OGF	1
	FPA	2
	OBJ	1
	PRI	...
	EXP	...
	ESP	...
	INV	1
	PPA	...

En la tabla podemos apreciar los códigos de esta profesora, que coinciden con los del centro. Asimismo se aprecian aquellos códigos que no han obtenido ninguna frecuencia por parte de la profesora, de cara al proceso de minimización que llevaremos a efecto con los demás proyectos de centros.

3.4. Visión general de Cuestionarios del alumnado del Centro de Guarromán

RESUMEN DE LOS CUESTIONARIOS DEL ALUMNADO FRECUENCIAS DE CÓDIGOS DE AULA		
CATEGORÍAS	CÓDIGOS	AULA
SATISFACCIÓN PERSONAL ALUMNAD	SAP	18
CARACTERÍSTICAS ALUMNADO ADULTO	CAA	10
POSIBILIDADES DEL ALUMANDO	PAL	16
APRENDIZAJE DEL ALUMNADO	APR	20
UTILIDAD DE LOS APRENDIZAJES	UTI	21
FORMACIÓN ADECUADA	OFA	23
CONTENIDOS MÍNIMOS	CON	20
NUEVAS TECNOLOGÍAS INFORMACIÓN	NTI	23
PROFESORES DEL CENTRO	PRS	20
EXPERIENCIAS EDUCATIVAS	EXE	8
INTERESES DEL ALUMNADO	INT	16
CENTRO CONTEXTO CULTURAL	CEN	15
UBICACIÓN DEL CENTRO	UBI	6
RECURSOS Y MEDIOS DEL CENTRO	REC	12
FORMACIÓN BÁSICA DE ADULTOS	FBA	16
MERCADO LABORAL	MER	5
CURRÍCULUM ADAPTADO	CUA	12
RELACIONES ALUMANDO	REL	17
PARTICIPACIÓN ALUMNADO	PAR	9
NECESIDADES ALUMNADO	NEC	19
TOTAL		318

De los datos de la tabla podemos observar que De los datos de la tabla podemos observar que las categorías que obtienen puntuaciones más altas y que reflejan mayor interés para el alumnado son (OFA) Formación adecuada, y (NTI) Nuevas Tecnologías de la Información. Así mismo éstas frecuencias están seguidas de las categorías (SAP) satisfacción personal, (UTI) Utilidad de los aprendizajes, (CON) Contenidos mínimos, (PRS) profesorado del centro y (NEC) necesidades del alumnado.

Es valorada de forma significativa (REL) las relaciones del alumnado, los intereses de los alumnos (INT) y (CUA) currículum adaptado.

Es constatable que las variables que plantean los adultos del centro de Guarromán giran en torno a la satisfacción personal ante una formación adecuada a sus necesidades junto a la incorporación a las NTIC como aspectos más significativos del cuestionario.

4. COMPARACIÓN DE LOS CASOS: MINIMIZACIÓN.

4.1. Tabla de Frecuencias de los tres estudios de caso:

METACATEGORÍAS	CÓDIGOS	CASO 1	CASO 2	CASO 3
CURRICULUM	APR	9	4	4
	DIC	2	2	...
	FBA	4	2	5
	FIB	3	2	3
	FOC	5	2	...
	FIN	1	2	...
	FRP	1	2	...
	CUA	5	0	...
	CLM	1	3	1
	EVA	4	2	2
	CON	4	3	3
	SUD	4	5	...
	ECU	1	1	...
	GLI	2	3	...
VAL	1	1	1	
TOTAL		47	34	19
CENTRO	UBI	4	1	2
	CTX	3	1	2
	ENT	4	2	3
	MER	2	1	1
	CEN	4	2	7
	NPR	4	1	2
	REL	4	1	2
	REC	3	3	3
	DEF	1	1	2
	ORC	2	3	...
	CLC	3	1	2
	CLA	3	1	4
TOTAL		37	18	30
ALUMNADO	ADU	7	2	8
	PAR	4	1	2
	INT	6	1	3
	MOT	3	1	2
	NEC	6	3	5
	TRE	4	2	...
	SAP	2	2	...
	EPA	2	3	...
PRO	1	1	1	
TOTAL		35	16	21

PROFESORADO	COL	6	2	4
	MET	6	3	5
	PRA	2	1	8
	REF	2	1	1
	OGF	3	1	1
	FPA	3	4	2
	OBJ	1	2	1
	PRI	1	2	...
	EXP	1	3	...
	ESP	2	1	...
	INV	2	2	1
	PPA	1	1	...
TOTAL		30	23	23

La tabla de frecuencias de los tres casos con el fin de reducir los datos de cada uno de los casos y elaborar conclusiones de nuestro estudio, la hemos elaborado a partir de las frecuencias de cada uno de los códigos de cada caso. Hemos dividido las frecuencias obtenidas en cada uno de los códigos entre el número de profesorado que ha participado en la investigación en cada uno de los centros (6, 5 y 1 profesor respectivamente) con el fin de realizar una aproximación a la unidad al encontrarnos con un caso formado por un solo profesor (Guarromán).

El proceso de minimización, nos va a permitir realizar comparaciones entre diferentes casos sin perder lo específico de cada uno de ellos y de los profesores que intervienen en cada uno de los casos; si bien como plantea Huber en Marcelo, 1992: 36, se deducen configuraciones generales; " por muy interesante que sea la observación de los árboles, no se debe perder de vista el bosque".

Este análisis lo vamos a hacer recurriendo el programa AQUAD Five. El programa transforma los datos de cualquier matriz de datos en una tabla de valores de verdad, utilizando el álgebra Booleana, Marcelo, 1992: 37. Los datos siguiendo a Marcelo, que hemos utilizado, son las metacategorías y frecuencias obtenidas en las entrevistas realizadas a los profesores de cada uno de los casos. Los valores directos son transformados en valores de verdad. Los datos se normalizan y se transforman en valores estandarizados con media = 100 y Desviación Típica = 10. Los valores = ó más pequeños que 95 se transforman en falso (letra minúscula) y los demás en "cierto" (letra mayúscula).

En nuestro trabajo los valores que aparecen son:

- A.- Elevada preocupación por el Currículum.
 - a.- Baja preocupación por el Currículum.
- B.- Elevada preocupación por el Centro.
 - b.- Baja preocupación por el Centro.
- C.- Elevada preocupación por el Alumnado.
 - c.- Baja preocupación por el Alumnado.
- D.- Elevada preocupación por el Profesorado.
 - d.- Baja preocupación por el Profesorado.

A partir de la tabla comienza el proceso de minimización. El programa identifica las configuraciones más importantes en función de cada dimensión.

4.2. Tabla de datos y Tabla de verdad

	Currículum	Centro	Alumnado	Profesorado
Caso 1	45	35	33	28
Caso 2	34	16	17	21
Caso 3	19	30	21	23

	Currículum	Centro	Alumnado	Profesorado
Caso 1 Linares	A	B	C	D
Caso 2 Bailén	A	b	c	d
Caso 3 Guarromán	a	B	c	d

- ⇒ El Proyecto Linares, destaca con un peso alto en las dimensiones Currículum, Centro, Alumnado y profesorado, en las entrevistas del profesorado.
- ⇒ Bailén, obtiene un mayor peso en la dimensión currículum, siendo más débil, las dimensiones profesorado, centro y alumnado.
- ⇒ Guarromán, es un centro muy específico, no existiendo identidad en las dimensiones restantes, currículum, alumnado y profesorado.

Los resultados que obtenemos en el proceso de minimalización, son los siguientes:

- a. Tomando como criterios en el conjunto de los tres casos, para que el alumnado tenga identidad, es obligatorio que el currículum, centro y profesorado tengan peso; sino están de acuerdo, no tiene fuerza el alumnado.
- b. Para que el Profesorado adquiera identidad, las otras tres dimensiones han de tener peso, como es el caso de Linares.
- c. Para que el alumnado y el profesorado tengan también identidad, es decir, sean característicos, han de serlo el currículum y el centro.
- d. Para que los elementos materiales tengan carga, no es imprescindible que la tengan el profesorado y el alumnado.
- e. Curiosamente, los elementos personales implican que han de darse los elementos materiales.

CAPÍTULO VIII.

ESTIMACIÓN DE RESULTADOS DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN Y CONTRASTE DE HIPÓTESIS

1. ESTIMACIÓN DE RESULTADOS DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA Iª FASE DE LA INVESTIGACIÓN

Como anteriormente se ha descrito el profesorado ha participado voluntariamente en la investigación, por lo que no ha sido difícil trabajar con ellos, dado su espíritu de apertura, y preocupación por la enseñanza como educadores de adultos.

La Iª FASE PREAMBIENTE: Planificación de la investigación y toma de contacto con el profesorado elegido, hacía referencia en primer lugar a la planificación del investigador y la toma de contacto entre investigador y profesorado.

En el cuadro adjunto presentamos los resultados obtenidos en esta primera fase, habiéndose conseguido los objetivos propuestos:

FASE I	NIVEL DE CONSECUCIÓN
<p>PLANIFICACIÓN DEL INVESTIGADOR:</p> <p>Establecimiento de las líneas de trabajo. Estudio y análisis del contexto de los centros de estudio. Establecimiento de las Hipótesis de Trabajo. Estudio de la documentación bibliográfica. Autoanálisis del investigador.</p> <p>Elaboración de instrumentos:</p> <p>Diseño del Cuestionario al profesorado de Adultos.</p> <p>Cuestionario alumnado</p> <p>TOMA DE CONTACTO ENTRE INVESTIGADOR Y PROFESORADO</p> <p>Planificación de las sesiones de trabajo, reuniones y establecimiento de un calendario.</p> <p>Explicitación del momento de la Investigación y futuras perspectivas.</p> <p>Propuesta de Hipótesis y reformulación de las mismas.</p> <p>Elección de grupos de Investigación por parte del profesorado y de la investigadora.</p> <p>Contextualización de los grupos.</p> <p>Teoría de la enseñanza y currículum que posee el profesor</p>	<p>Se han realizado. Gran conocimiento y realización</p> <p>Coherencia con el marco teórico elegido. Muy rigurosa Gran reflexión y profundización</p> <p>Rigurosidad en la elaboración</p> <p>Rigurosidad y consenso con el profesorado</p> <p>Muy rigurosa. Se han mantenido.</p> <p>Se les informó.</p> <p>Se mantienen las anteriores</p> <p>Se han seleccionado grupos acordes con la investigación.</p> <p>Se ha realizado, aportándose las conclusiones. Entrevista en profundidad.</p>

1.2. DESCRIPCIÓN DE LA IIª FASE DE LA INVESTIGACIÓN

FASE II	GRADO DE CONSECUCIÓN
<p>F2) APLICACION DEL CALENDARIO DE TRABAJO Y RECOGIDA Y ANALISIS DE DATOS:</p> <ul style="list-style-type: none">- Planificación del calendario - Descripción de sesiones con el profesorado. - Descripción de sesiones de observación en el aula.	<p>La aplicación del calendario, se ha llevado a cabo tal y como estaba previsto, si bien ha sido necesario volver de nuevo a la investigación para revisar las técnicas e instrumentos de recogida de datos dada su amplitud.</p> <p>Las sesiones con el profesorado se han desarrollado en un clima de apertura y colaboración; sólo ha existido un problema de falta de tiempo en algunas ocasiones, debido a obligaciones e imprevistos de algunos profesores.</p> <p>La recogida y análisis de datos se ha realizado según la forma prevista.</p>

La descripción de esta segunda fase de la investigación, fase interactiva, se presenta a partir de cada uno de los proyectos en los que hemos estructurado el estudio:

- Proyecto Linares
- Proyecto Bailén
- Proyecto Guarromán.

Tal y como presentamos en la tabla adjunta, las acciones previstas en esta fase se han realizado según la forma prevista, en un clima de apertura y colaboración por parte del profesorado de los tres centros del estudio.

1.3. DESCRIPCIÓN DE LA IIIª FASE DE LA INVESTIGACIÓN:

Esta fase consiste en la reflexión del investigador, y reflexión y contraste con el profesorado. La interpretación de los datos, permite la descripción del estudio de casos que se realiza.

FASE III	GRADO DE CONSECUCCIÓN
<p>REFLEXIÓN:</p> <p>Del investigador</p> <p>Entre investigador y profesorado.</p>	<p>Han sido muchas las horas dedicadas a la reflexión. Pretendíamos con ello, aclarar dudas del proceso a seguir, revisar notas, volver al análisis, y tomar decisiones del proceso a seguir..</p> <p>Las reflexiones mixtas entre investigador y profesorado han resultado muy interesantes, puesto que en ellas se pretendía, por una parte poner en situación al profesor del momento de la investigación, y por otra, aclarar dudas que a partir de nuestras observaciones y datos registrados, no parecían coherentes con las explicitaciones que en otros momentos nos habían comentado.</p> <p>En la mayoría de los casos existía una lógica justificada del hecho, mientras que en otros, reconocía haberse equivocado en su actuación.</p> <p>Las últimas reflexiones han dado lugar a una toma de conciencia por parte de todos, de la importancia del trabajo realizado, llegando a conclusiones que en su momento explicitaremos.</p>

Las conclusiones de esta tercera fase, se presentan resumidas en la tabla, apareciendo con mayor explicitación en el capítulo de conclusiones del estudio, tanto intensivo como extensivo; presentando asimismo, unas conclusiones generales de la investigación desarrollada.

2. CONTRASTE DE LAS HIPÓTESIS

HIPÓTESIS 1

Refiriéndonos al profesorado del centro, a través de su historia personal, de la entrevista realizada, de las opiniones del alumnado, puede decirse que el equipo docente de cada uno de los centros de la investigación, conoce las necesidades del alumnado que asiste al centro, y que el currículum que desarrollan es coherente con las necesidades que plantean los adultos, dando respuesta a dichas necesidades y orientando siempre que se les requiere.

Siguen un proceso de diagnóstico del alumnado en profundidad al inicio de curso, realizando entrevistas personales, y un cuestionario, lo que permite que el profesorado efectúe los agrupamientos, y transcurrido un tiempo se analizan y se observa la idoneidad de los mismos, produciéndose las variaciones pertinentes.

Respecto a los Proyectos que se desarrollan en los centros, las líneas metodológicas seguidas en los mismos, son coherentes con el Plan de Centro diseñado, detectando los temas de interés del alumnado, y a través de la metodología interdisciplinar e investigación participativa, se articula el currículum que el profesorado del centro considera, ajustado al Diseño Curricular. Las planificaciones del profesorado, tanto anual como de la Unidad didáctica, han permitido conocer y analizar los objetivos y contenidos que el profesorado desarrolla en el aula.

En cuanto al cuestionario del profesorado (Ítems 1-18), constatamos que el profesorado que ha participado en nuestra muestra invitada, expresaba la necesidad de un currículum específico, coherente con las necesidades sociales, personales, psicológicas de las personas adultas. Por otro lado destacan la necesidad de un currículum de integración social que facilite el desarrollo de capacidades y destrezas de desarrollo personal y social qpara una mayor integración social y participación en el desarrollo comunitario. Destacan asimismo en el cuestionario, como elementos curriculares a desarrollar con las personas adultas, la construcción de nuevos aprendizajes en torno a la formación básica, de índole laboral y social; el desarrollo comunitario, como favorecedor de la formación, llegando a formar parte de las creencias de los profesores; la autoestima, desde el perfil del alumnado, así como la orientación profesional y formación ocupacional entre otros, como forma de completar la formación básica y facilitar el acceso de las personas adultas al mundo laboral.

Se puede concluir por tanto que existe una relación directa entre las necesidades socioeducativas del alumnado y el currículum que el centro oferta a la comunidad, quedando comprobada la primera hipótesis.

HIPÓTESIS 2:

Tal y como hemos registrado en el análisis de datos, el profesorado se identifica con el proyecto que se desarrolla en el centro, lo que hace que reflexiones a nivel de equipo docente, en la mejora del mismo.

A través del diseño y desarrollo del currículum el profesorado manifiesta en la entrevista que en la concreción del proyecto curricular responden a los intereses y necesidades de los alumnos, integrándolos en las áreas del currículum y realizando una estructura adecuada de contenidos basada en el proceso de aprendizaje adulto.

El contraste con el profesorado nos ha permitido conocer su consideración en torno a la dificultad de acometer la proyección laboral y profesional del alumnado, máxime cuando la comarca está sufriendo cambios importantes en el sector servicios en la N-IV, tejares, transportes, ...; estando en marcha en este momento proyectos de desarrollo local. El profesorado es consciente de que hacen más orientación laboral, como es el caso de un grupo de formación para la obtención de la tarjeta de transportes (Bailén).

Se puede concluir que el equipo docente conoce las necesidades sociolaborales del alumnado y elabora un currículum contextualizado a las mismas.

HIPÓTESIS 3:

Tras la reflexión por nuestra parte de lo que manifiestan los docentes, a través de los cuestionarios aplicados, las entrevistas realizadas, el cuestionario al alumnado, y la escala del clima de aula, nos enfrentamos a un profesorado con una línea de pensamiento basada en teorías actuales y son conscientes del modelo de currículum que desarrollan, valorando aspectos como:

- Marco institucional abierto,
- Grupos dentro de una realidad social concreta,
- Grupos bien definidos,
- Objetivos predeterminados por el centro y consensuados en cierta medida con el grupo.

Estaríamos ante un profesorado próximo a un modelo de currículum escolar, hacia modelos de intervención y mediación.

Respecto a la Unidad Didáctica diseñada por el profesorado, encontramos en nuestra investigación, que el profesorado tiene clara su teoría de la enseñanza a la hora de la puesta en práctica de la unidad didáctica. Destacan como aspectos más significativos de la enseñanza del profesorado:

- Relaciones de aula entre alumnado-profesorado y alumnado entre sí, de empatía, colaboración, tolerancia.
- Sistema metodológico del docente.
- Los medios y recursos utilizados.
- Estudio del entorno.

Por lo cual concluimos que existe un reflejo del modelo curricular propugnado por el profesorado y la práctica que se desarrolla en el aula a través de la unidad didáctica.

HIPÓTESIS 4:

Del profesorado observado en el estudio intensivo (12 profesores), así como de la muestra de profesorado del estudio extensivo, podemos constatar que nos encontramos ante un grupo de

profesorado conscientes de las claves de la enseñanza con adultos. En un alto porcentaje el profesorado viene desarrollando su enseñanza en este ámbito educativo en torno a los 10-12 años; tal y como se desprende del biograma de trayectoria profesional, un 80% del profesorado sólo ha desarrollado su tarea docente en Educación de Personas Adultas, significando las mismas experiencias gratificantes y formativas. La experiencia profesional en adultos es considerada como suficiente por los profesores, a la hora de valorar positivamente la formación de personas adultas.

El alumnado manifiesta en el cuestionario de intereses, estar satisfecho con la formación recibida en el centro de adultos. Se puede constatar por tanto que la biografía del profesorado supone el reconocimiento de la teoría de la enseñanza y su incidencia en la formación de personas adultas.

Con la comprobación de esta hipótesis, damos por finalizada esta investigación, que pretendía analizar con el profesorado y alumnado, las necesidades formativas de las personas adultas y dar respuesta a las mismas, desde un currículum adaptado y contextualizado.

CAPÍTULO IX.

CONCLUSIONES GENERALES, LIMITACIONES E IMPLICACIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

1. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Tras el trabajo realizado queremos poner de manifiesto en este apartado la necesidad de ampliar y continuar realizando investigaciones en este campo, profundizando y desarrollando líneas futuras que rescaten el estudio realizado y que lo adopten como punto de partida. Por otra parte queremos aportar, con el objetivo de enriquecer la investigación todas aquellas conclusiones y valoraciones que consideramos relevantes de la misma, fruto de todo el proceso y especialmente del análisis de los resultados presentados en líneas anteriores.

Aunque a lo largo de los distintos apartados hemos ido refiriendo una serie de conclusiones parciales, la finalidad de este capítulo no es simplemente señalarlas de nuevo, sino integrarlas de forma global con los objetivos en los que basamos la investigación y destacar las más sobresalientes de ellas.

En esta investigación nos proponíamos como objetivos prioritarios " Definir y concretar las necesidades de formación de las Personas Adultas en el momento actual, para su desarrollo sociocultural y laboral, ante la etapa de la Educación Secundaria; descubrir desde el análisis de la práctica, las claves de un currículum específico para Personas Adultas; conocer las concepciones de enseñanza y currículum del profesorado de Personas Adultas y esclarecer las claves que identifican un modelo formativo de intervención que facilite el desarrollo de un currículum que responda a las necesidades e intereses actuales de las personas adultas.

Para abordar el estudio, optamos por un enfoque ecléctico, cuantitativo, en cuanto a la muestra extensiva, y cualitativo en lo referente a la muestra intensiva, estudio de tres centros de Educación de Adultos, por considerar complementarios ambos estudios. Diseñamos para ello como técnicas de recogida de datos, un cuestionario para el profesorado de Educación de Adultos, entrevistas semiestructuradas, y un cuestionario de intereses y necesidades para el alumnado adulto, con el fin de evaluar los objetivos propuestos.

Hemos organizado las conclusiones en torno a tres grandes bloques, junto a las conclusiones generales del estudio:

- a. La Educación de Adultos en Andalucía y las Nuevas Tendencias Europeas en Educación de Adultos.
- b. Conclusiones del Estudio Extensivo
- c. Conclusiones del Estudio Intensivo
- d. Conclusiones generales.

CONCLUSIONES:

A) La Educación de Adultos en Andalucía y las Nuevas Tendencias Europeas en Educación de Adultos.

En lo referente a la situación de la Educación de Adultos en Andalucía y las Nuevas Tendencias Europeas, hemos podido constatar, que el modelo andaluz actual, es de naturaleza escolar, si bien enfatiza una orientación socio-cultural que se deriva de la concepción de la educación de adultos como trabajo social y educativo, lo que permite ofrecer a las personas adultas mayores opciones para canalizar sus diversas expectativas ante los desajustes provocados por el contexto social, desempleo, tiempo libre, incomunicación, etc. y favorecer la consecución de los objetivos socioeducativos.

La EA logró en Andalucía durante los años 1982-1994 un desarrollo sin precedente al configurar una nueva política y un modelo educativo propio que rescató a esta modalidad de su virtual abandono, logrando reducir a niveles residuales la tasa de analfabetismo de la población mayor de diez años que pasó del 13% al 6% en dicho periodo.

La UNESCO premió a la Junta de Andalucía por esta iniciativa, y la Comunidad Autónoma tuvo la primera Ley de Adultos que se elaboraba en todo el Estado, muchas Comunidades legislaron a partir de la misma.

La situación actual de las enseñanzas, radica en la disminución de la oferta formativa en los Centros de Adultos; la oferta se reduce a alfabetización, postalfabetización, educación vial, acceso a la universidad y animación sociocultural. No se han desarrollado los Programas de Garantía Social, como complemento de la formación de jóvenes y mujeres fundamentalmente que buscan una cualificación profesional. La formación ocupacional, no se imparte en los Centros, dado que no se han establecido convenios para cubrir dichas necesidades.

La opción del modelo escolar, ha traído como consecuencia, el alejamiento del modelo anterior que potenciaba la educación formal y no formal, dando respuesta desde este último ámbito a muchas demandas formativas de las personas adultas. Por otro lado, el modelo anterior si consiguió crear una cultura en los centros próxima a las necesidades de los adultos como dinamizadores sociales que hoy persiste y difícilmente puede atender. Esta cultura queda demostrada que es el origen de las demandas que se plantean.

En otro orden de cuestiones, es preciso no obviar los convenios con los ayuntamientos, los cuales no se han renovado, constituyendo un eje básico a la hora de planificar una oferta formativa contextualizada.

Esta situación de la oferta de Educación de Adultos necesita un mayor desarrollo desde las nuevas tendencias europeas en esta materia, si tenemos en cuenta el proceso tecnológico en el que nos hayamos inmersos ante la creciente aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Estas tendencias hacen que nos planteemos si realmente la sociedad andaluza está en esta línea, o por el contrario estos recursos hacen que la distancia sea mayor aún. La UNESCO, en la V Conferencia Internacional de Educación de Adultos, celebrada en Hamburgo, en julio de 1997, decía: " El desarrollo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la comunicación trae consigo un nuevo riesgo de exclusión social y ocupacional para grupos de individuos e incluso para negocios que pueden ser incapaces de

adaptarse a este contexto. Uno de los papeles de la EA en el futuro será, por tanto, limitar estos riesgos de exclusión para que la dimensión humana de la sociedad de la información llegue a ser significativa”.

El papel de la EA, pasa por facilitar el acceso profesional, promover la participación social y cultural; y ofrecer una formación de base que garantice a los ciudadanos su desenvolvimiento en la sociedad actual. Los proyectos de EA, han de estar en consonancia con la sociedad en la que se desarrollan; debe tener en cuenta el momento actual y abrir sus puertas a las nuevas tecnologías, generadoras de cambios sociales, y que éstas formen parte esencial de todos los procesos educativos. Sólo desde la consideración de la Educación en la Sociedad de la Información, será posible que la EA no consiga el efecto contrario al esperado, siendo un factor más de exclusión de los participantes a los que se trata de ayudar en la educación a lo largo de la vida. A su vez el mercado laboral exige cada vez sujetos mejor formados en los procesos actuales de producción, de la industria y de los servicios; lo que precisa de una mayor cualificación de las personas, no sólo respecto a la formación inicial y básica, sino también profesional, en función de requerimientos del mercado laboral y de las cualificaciones que éste exige.

La dispersión actual de la oferta formativa de EA, tanto formal como no formal, y continua, dificultan las actuaciones en este ámbito, por el propio desconocimiento, y a veces desconcierto que supone para los adultos, al realizarse en diferentes espacios, organizaciones y Administraciones.

B. Conclusiones del Estudio Extensivo

En el estudio empírico, el objetivo preferente se centró en la recogida de información relevante y significativa, con el objeto de conocer mejor el Contexto Andaluz, donde se desarrolla la Educación de Adultos. Se utilizó un cuestionario, capaz de recoger abundante información. Se elaboró un cuestionario del profesorado y un cuestionario al alumnado. El estudio estadístico consistió en el análisis descriptivo, análisis factorial, como arranque de nuestro estudio intensivo, análisis de la varianza, análisis de correlaciones y contingencias.

Las conclusiones las vamos a presentar en torno a la muestra invitada y a los ejes de construcción del cuestionario.

En cuanto a la muestra invitada, destacamos la escasa dispersión de los datos obtenidos en la muestra. Nos encontramos con una muestra de profesorado mayoritariamente de centros urbanos, y aproximadamente el 50% corresponde a mujeres y hombres. La experiencia docente en educación de personas adultas está en torno a los diez, doce años. La mayoría de los profesores desempeñan en el centro tareas diversas, funciones de coordinador, tutor/a, vicecoordinador. La formación inicial del profesorado es fundamentalmente de maestros/as, en torno al 70%, siendo el porcentaje restante profesorado con la titulación de Maestro, que posteriormente ha realizado alguna licenciatura, Pedagogía, Geografía e Historia, Filología, fundamentalmente.

Del análisis factorial, se han extraído cuatro factores principales, que suponen un 61,94 % de la varianza explicada. Los factores han agrupado los ítems de manera similar a la muestra. Los factores han sido:

Factor I: Diseño del Currículum de Personas Adultas. Contexto y adaptación de la Formación Básica en la práctica con las personas adultas.

Factor II: El Centro de Adultos marco del diseño y desarrollo del currículum.

Factor III: Las necesidades formativas de las personas adultas desde los ámbitos personal, profesional y laboral.

Factor IV: El profesorado de adultos y su práctica en el aula

Las conclusiones del análisis factorial, suponen el punto de partida del estudio intensivo por un lado y la validación del cuestionario elaborado por otro, así como el estudio del 61,949 % del total de la varianza explicada de los ítems del cuestionario.

Del análisis de correlaciones, se establece una alta asociación entre las variables dependientes del estudio en cada una de las dimensiones establecidas, destacando la Unidad Didáctica altamente correlacionada con el proceso de Enseñanza/Aprendizaje, estilo de enseñanza, medios y recursos y experiencia de los adultos.

Las tablas de contingencia, nos han permitido comprobar a través de un cruce de variables, que los resultados obtenidos en la muestra, se ajustan a una distribución teórica, no desviándose de los resultados esperados. Los resultados más significativos se refieren a la correlación existente entre Contexto del currículum y Animación sociocultural con los datos sociodemográficos a un nivel de significación del 0,01. Se constata asimismo una elevada correlación entre interacción del profesorado, trabajo colaborativo y desarrollo de la unidad didáctica.

El análisis de la varianza, ha posibilitado verificar las hipótesis planteadas en nuestro trabajo, comparándolas con la F de Snedecor, decidiendo que a un nivel de significación del 1%, las variables utilizadas difieren significativamente.

Las conclusiones del extensivo, se presentan en función de cada uno de los ítems agrupados en torno a los cuatro factores extraídos del análisis factorial:

Factor I: Diseño del Currículum de Personas Adultas. Contexto y adaptación de la Formación Básica en la práctica con las personas adultas.

- En cuanto a la Ley Adultos, el profesorado plantea que el espíritu de la LOGSE es coherente con la Ley de Adultos, piensan que las disfunciones vienen en la práctica.
- El profesorado considera que el diseño recoge la formación social y laboral de los adultos, como ejes del diseño para Personas Adultas, desde una perspectiva integral.
- El Contexto del currículum, es planteado por el profesorado como base a la hora de diseñar el currículum desde un contexto próximo a uno más amplio.
- El profesorado considera la necesidad de un elevado compromiso a la hora de trabajar con Personas Adultas, así como la actualización profesional en este ámbito formativo.
- La diversidad del alumnado es considerada por el profesorado como favorecedora y enriquecedora del currículum, no exenta de dificultades.
- La formación de Personas Adultas favorece y ayuda según el profesorado de forma generalizada, el desarrollo de la autonomía de la persona.
- Los Centros de Personas Adultas son considerados para el profesorado como lugar de encuentro de la multiculturalidad, que tiende como objetivo a la transformación social.
- El profesorado de forma generalizada trabaja en los niveles de Formación Básica a partir de la Unidad Didáctica adaptada a las necesidades del alumnado.

- Los profesores manifiestan su conocimiento del mercado de trabajo, si bien están muy limitados a la hora de organizar el currículum de cara a la oferta del centro.
- La innovación tecnológica es considerada por el profesorado de vital importancia para la formación de las Personas Adultas. La planificación del currículum se realiza en base a las posibilidades y recursos del Centro de Adultos.
- Los profesores manifiestan su reflexión sobre la práctica con las Personas Adultas, a veces no lo deseada y sistemática que debieran o desearan.
- Es altamente significativo para todo el profesorado la necesidad de planificar actividades de Animación Sociocultural en el centro, como medio que favorece la relación, intercambio y solidaridad.
- El profesorado trabaja en Educación de Personas Adultas desde las áreas transversales, reflexionando con los propios alumnos/as en la importancia de los valores en el desarrollo personal y social.
- El modelo de evaluación que realiza el profesorado de su práctica docente, describe los momentos de la evaluación, las fases e instrumentos que utiliza generalmente, próximos a la evaluación formativa.

Factor II: El Centro de Adultos marco del diseño y desarrollo del currículum.

- El profesorado entiende que la LOGSE es coherente con la Educación de Adultos, buscando la adecuación y desarrollo de la formación en sus aspectos organizativos.
- El Centro organiza planes de Animación Sociocultural de forma integradora, base de la formación de Personas Adultas.
- Los profesores consideran que el modelo de Educación de Adultos está próximo a un modelo de Intervención Social, desde el modelo escolar.
- La mayor parte del profesorado, plantea la necesidad de trabajar en procesos de mediación a la hora de desarrollar su tarea docente, próximo a los adultos.
- Los profesores coinciden mayoritariamente en la importancia del Centro de Adultos como elaboración de cultura que ayuda a mejorar la realidad de las Personas Adultas.
- El uso de medios y recursos variados es una preocupación constante del profesorado de adultos de cara a presentar los nuevos aprendizajes a los adultos, favoreciendo el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Factor III: Las necesidades formativas de las personas adultas desde los ámbitos personal, profesional y laboral.

- El profesorado considera fundamental trabajar la autoestima personal de las Personas Adultas dentro del Currículum que desarrollan.
- Los profesores coinciden mayoritariamente en su inserción en el desarrollo comunitario, fundamentalmente por los proyectos que desarrollan y por la duración de los mismos en el tiempo.
- Podemos constatar a partir de los cuestionarios, el conocimiento del empresariado de la existencia de los centros de Adultos y de su proyecto formativo.

- El profesorado considera que la Formación Básica de las personas Adultas no puede quedar reducida a aspectos académico-instrumentales exclusivamente, buscando la capacitación profesional del adulto, hacia una formación más amplia.
- El profesorado desde su experiencia profesional, desarrolla su tarea con las personas adultas, en un proceso de interacción continuo con los adultos.
- El profesorado entiende que es necesario formar a las Personas Adultas en base a las necesidades del mercado de trabajo centrado más en la orientación del mercado y en el conocimiento de estrategias de acceso.
- El profesorado entiende como función docente, la necesidad de realizar con los adultos procesos de orientación profesional dentro del currículum que desarrolla.
- El profesorado tiene en cuenta a la hora del proceso de enseñanza, la experiencia adulta, con el fin de construir aprendizajes significativos para los adultos.
- Las necesidades formativas de las Personas Adultas son conocidas por el profesorado, dando respuesta a las mismas y otras que surgen a lo largo del propio proceso de trabajo.

Factor IV: El profesorado de adultos y su práctica en el aula

- La metodología utilizada por el profesorado de Personas Adultas, permite la atención a la diversidad del alumnado de los Centros de Adultos.
- El profesorado reflexiona sobre la práctica, mejorando el proceso de enseñanza/aprendizaje que desarrolla en el centro y aula.
- Aquellos centros que el número de profesores lo permite, mantienen niveles de interacción en el desarrollo de proyectos comunes en base a las necesidades del Centro.
- Los profesores trabajan de forma colaborativa en el centro, no de forma sistemática, sino en base a proyectos y afinidad.
- Los profesores plantean en el cuestionario, trabajar con las Personas Adultas en un clima de tolerancia, apertura e indagación en común en el aula.
- La elaboración de Unidades Didácticas adaptadas a las Personas Adultas, facilita según el profesorado, la participación de los alumnos y la respuesta a sus intereses.
- Los profesores de forma unánime, dicen desarrollar la Unidad Didáctica a partir de la globalización e interdisciplinariedad de los contenidos de enseñanza.
- Los profesores plantean la evaluación de forma global, no especificando la evaluación del estilo de enseñanza.

C. Conclusiones del Estudio Intensivo

El Centro y su Contexto.

La elección de tres centros de adultos ampliamente diferenciados, ha supuesto conocer en profundidad la realidad de los mismos, en base a una serie de criterios establecidos al inicio de la investigación a la hora de estudiar el número de profesores de un centro en el cuestionario del profesorado de la fase extensiva. Esta clasificación atendía a tres tipos de centros fundamentalmente: centros de 1 a 4 profesores, centros de 5 a 10 profesores y centros de más de diez profesores. Ante la

situación, se optó por la elección de los tres centros, ampliamente descritos, que respondía a nuestro objetivo.

Los centros de un sólo profesor, plantean dificultades a la hora de trabajar en equipo, de intervenir en la localidad, quedando más reducida la oferta, como es el caso del Centro de Guarromán.

EL Centro de Bailén, actualmente con cinco profesores y una larga trayectoria de actuación en educación de adultos; desde las directrices de la Administración Educativa ven reducida la oferta formativa, siendo difícil acceder a las necesidades de los adultos de la localidad. El profesorado planifica en equipo y conoce el contexto del centro y las necesidades formativas tanto de tipo general como de cara a las necesidades del mercado de trabajo en este momento. Del análisis autobiográfico, constatamos como el desarrollo profesional e implicación del profesorado, repercute en sus prácticas, tanto a nivel del currículum que desarrollan, como del futuro del Centro.

El Centro de Linares, con once profesores en el curso actual, atiende la globalidad de Linares; conocen las necesidades de su alumnado y del entorno. Atienden fundamentalmente la formación inicial y de base de las personas adultas y tratan desde el centro de completar la formación cultural de estas personas a través de proyectos de Animación Sociocultural, siendo el centro un lugar de dinamización en la comunidad. Son conscientes de su oferta formativa, no atendiendo la formación ocupacional del alumnado. El contexto del centro facilita el desarrollo formativo de las personas adultas, completándose con otras acciones que tienen lugar en este contexto.

De las entrevistas realizadas, los profesores llegaron a considerar respecto al centro como organización de la práctica con las personas adultas, los siguientes elementos: el clima de centro, el clima de aula, la organización del trabajo en el centro, la relación profesor-alumno, los recursos y los medios del centro, el número de profesores del centro y el contexto del mismo, este último, en cuanto a ubicación, entorno productivo y mercado laboral.

El currículum de adultos

A través de las entrevistas realizadas al profesorado, el currículum que diseñan y desarrollan con los adultos, los profesores entienden que debe ser, flexible, abierto, participativo, que responda a la formación necesitada de los adultos. El currículum que plantean es un currículum adaptado, siendo en muchos casos el eje del diseño y desarrollo del mismo, las áreas de lengua y matemáticas.

Destacan como elementos a tener en cuenta dentro del diseño y desarrollo del currículum de formación básica, la formación instrumental como base de la formación básica, la formación para la realización personal y la Animación Sociocultural.

Consideraron los profesores, la importancia de la organización del currículum en la práctica, dándole elevada importancia a la unidad didáctica y a la secuenciación de las mismas. Destacan como elementos curriculares en torno a la Unidad Didáctica los contenidos mínimos a trabajar con los adultos, los valores, la evaluación del adulto, y otros elementos curriculares que son importantes considerar en la elaboración de la unidad didáctica que se trabaje. La metodología de trabajo en educación de adultos piensan mayoritariamente que debe ser la globalización y la interdisciplinariedad. La unidad didáctica organizada y adaptada al ritmo de aprendizaje del adulto y a sus expectativas e intereses, constituye la estructura organizativa más adecuada para trabajar con las personas adultas.

Respecto a la formación ocupacional dentro del currículum, los profesores expresaban la necesidad de colaboraciones externas con organismos, que debieran darse en el centro como complemento de la formación de las personas adultas, en base a sus necesidades e intereses.

Los alumnos plantean en el cuestionario su satisfacción por el currículum que se desarrolla en el centro; entienden que responde a sus necesidades y que necesitan una mayor orientación de la formación respecto al empleo. Asimismo piensan que esta formación les ayuda a seguir aprendiendo y abriéndoles paso en su formación tanto a nivel de centro, como en la localidad o provincia.

El Alumnado

Los profesores entienden en las entrevistas realizadas a los mismos, que el trabajo con adultos es diferente al alumnado en general, teniendo presentes sus experiencias previas, sus intereses y motivaciones. En general acuden al Centro buscando una respuesta a sus necesidades socioeducativas y laborales, siendo limitada en muchas ocasiones su participación en el propio proceso de enseñanza/aprendizaje. El trabajo dentro del aula se organiza con el grupo de adultos, en base a trabajos bien en gran grupo y trabajo en equipo, fomentando la relación y el aprendizaje entre los propios adultos. Es de gran importancia la satisfacción personal de los adultos en el propio proceso de aprendizaje.

En el cuestionario de intereses del alumnado, expresaban que el centro respondía a sus necesidades, si bien la oferta no es lo suficientemente amplia para completar con otras enseñanzas orientadas más al mundo laboral, refiriéndose a la formación ocupacional. Los alumnos valoran altamente las relaciones que se establecen en el centro, tanto entre compañeros, como con el profesorado. El trabajo que realizan en el aula es considerado positivo, manifestando que el profesorado tiene en cuenta la edad y sus capacidades para aprender, así como sus limitaciones.

La Escala de Ambiente Escolar, ha permitido conocer el clima del aula de los Centros del Estudio Intensivo, quedando constatado a partir de la triangulación de las mismas con el profesorado y observadora externa. El clima de las aulas observadas oscila en un continuo de mayor a menor participación del alumnado, más próximo a mayor; destacando el alumnado valores de tolerancia y amistad en la relación con el profesorado y en el grupo/clase.

El Profesorado

Los profesores manifiestan en las entrevistas, que su tarea docente consiste en la práctica de la enseñanza con los adultos; entienden que es de suma importancia la reflexión sobre la práctica, a través de la colaboración con compañeros, aunque a veces no sea la deseada. La propia metodología con las personas adultas piensan que favorece esta reflexión tanto en el centro como en el aula.

La organización del proyecto curricular, se realiza en grupos dentro del propio centro siempre que es posible; se discute y valora la organización de contenidos en torno a las Unidades Didácticas elaboradas y se trabaja la secuenciación de las mismas. En el caso de Centros de un solo profesor, Guarromán, la elaboración de materiales se realiza entre profesores de la zona con similares características, en cuanto a alumnado, número de profesores del centro, población, y recursos en general.

La formación del profesorado es considerada importante para la práctica de la tarea docente, entendiendo que esta formación se oferta desde los CEPs, y no responde en muchas ocasiones a sus necesidades. Valoran el desarrollo de proyectos de innovación desde el centro, que recoge directamente las necesidades planteadas. Las necesidades personales de cada profesor se resuelven generalmente en base a la experiencia como profesionales y al intercambio con compañeros.

Del contraste de los tres Centros de la muestra intensiva, destacamos las siguientes conclusiones, extraídas del proceso de minimización, según el cual, para que sean característicos los elementos materiales del centro, no es imprescindible que lo sean el profesorado y el alumnado. Curiosamente los elementos personales implican que han de darse los elementos materiales, currículum y centro, tal y como expresamos en el Capítulo de Resultados.

D. Conclusiones generales.

Una vez realizado el análisis de los resultados del estudio extensivo y del estudio intensivo, vamos a resumir las conclusiones más significativas de nuestro estudio. Para ello tendremos en cuenta tres referentes esenciales:

- Nuestras hipótesis de trabajo y objetivos de investigación.
- La muestra invitada en la investigación.
- La singularidad de los Centros.

Iniciamos nuestras conclusiones tal y como queda constatado en el capítulo anterior en la confirmación de nuestras hipótesis. Dichas hipótesis son:

- H1: Existe una relación directa entre la identificación de las claves de la formación de base y la propuesta de un currículum adaptado a las personas adultas; es decir que en aquellos centros en los que el profesorado defina y parta de dichos indicadores de formación básica, el alumnado recibirá un currículum que responda positivamente a sus necesidades.
- H2: El conocimiento de las necesidades socioeducativas, culturales, personales de las personas adultas por parte del profesorado influye significativamente en la elaboración de un currículum contextualizado.
- H3: Existe una elevada coherencia entre el modelo de enseñanza del profesor de adultos y la Unidad Didáctica diseñada.
- H4: El análisis de la biografía del profesorado favorece el reconocimiento de la teoría de la enseñanza y su incidencia en la formación de personas adultas.

A través de la muestra invitada en la investigación podemos constatar que el profesorado de adultos expresa su conocimiento de las necesidades formativas de las personas adultas e intenta darle respuesta desde el proyecto que el centro oferta.

La formación básica para personas adultas necesita un currículum que atienda la formación de personas adultas, desde la alfabetización hasta la Educación Secundaria. Se demanda un currículum que tenga en cuenta la especificidad del aprendizaje de las personas adultas y de su proceso de enseñanza, y, en consecuencia desarrolle las capacidades en un contexto diferenciado donde se lleve a cabo la actividad educativa.

Los fundamentos curriculares que sirven de base para el diseño y desarrollo del currículum de formación básica, requieren un currículum abierto, flexible, basado en los paradigmas ecológico, cognitivo, y colaborativo, que atienda a las necesidades y expectativas de las personas adultas en un proyecto integral y humanista.

El modelo curricular que el profesorado desarrolla, como responsable de posibilitar y facilitar el aprendizaje, responde en base a las experiencias de los adultos, con el diseño de Unidades Didácticas adaptadas y contextualizadas al grupo de alumnos.

Los elementos organizativos a desarrollar en el diseño y desarrollo del currículum con personas adultas serán la Formación Instrumental (herramientas que posibiliten la construcción de otros aprendizajes), la formación para el desarrollo personal y sociocultural, así como la formación ocupacional, como respuesta a las necesidades del mercado local y comarcal.

Los profesores desarrollan su función docente en los Centros de Adultos Andaluces, a través del trabajo en equipo, e intercambio con compañeros, siempre que el centro así lo permite (según el número de profesores).

Por último precisar que la singularidad de los centros de la investigación ha permitido conocer aspectos diferenciales en la realidad de la Educación de Adultos, así como la incidencia del contexto en la oferta formativa de los centros. Como investigadores hemos partido de la aproximación a una serie de paradigmas que nos representaban; tras el estudio de los profesores, alumnos y aulas observadas, hemos podido constatar que los aspectos que más identifican al profesorado son los siguientes:

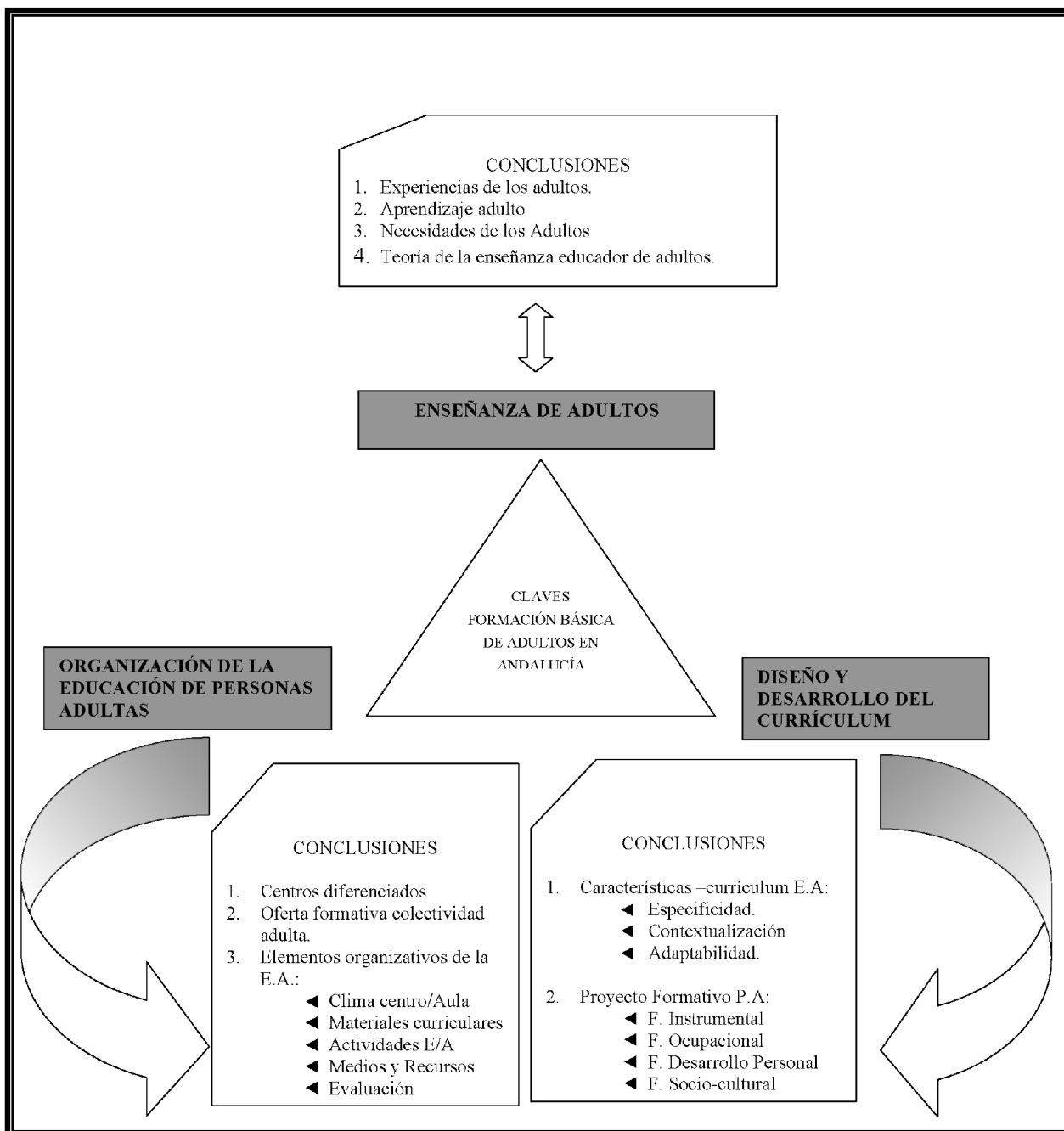
Aula:

- El aula se constituye en lugar de intercambio sociocultural.
- Se establecen intercambios de información, tanto entre el profesorado como alumnado.
- El clima de aula constituye el eje del trabajo del profesorado con las personas adultas.
- La metodología etnográfica basada en la observación participativa favorece la investigación en el aula.

Profesorado:

- Hemos constatado la importancia del profesorado en cuanto al diseño del currículum y la elaboración de materiales.
- El profesorado da importancia a la implicación del alumnado en la realización de tareas.
- Consideran importante la reflexión sobre la práctica y el intercambio con compañeros, próximos a la colaboración; si bien manifiestan que en algunas ocasiones falta reflexión.

Representamos en el siguiente esquema las conclusiones de nuestra investigación en base a los ejes de nuestro marco teórico: la Enseñanza de Adultos, la Organización de la Educación de Personas Adultas en Andalucía y el Diseño y Desarrollo del Currículum:, en base al conocimiento que nos ha aportado la investigación con el profesorado de los centros de adultos.



2. LIMITACIONES ENCONTRADAS

Fundamentalmente queremos señalar a nuestro juicio, sobre todo, dos limitaciones que han sido significativas.

Respecto a la selección de los centros del estudio intensivo, el proceso de contraste y minimización ha sido dificultoso al tratarse de tres centros no homogéneos, ni en número de profesores, ni población donde radica el centro, recursos, etc. Debiendo reducir a la unidad los datos del análisis cualitativo, a la hora de extraer conclusiones; siendo una ventaja por otro lado el conocimiento que aportan las diferencias a la investigación.

En cuanto a las creencias de la investigadora principal, referentes a la Educación de Adultos, si tenemos en cuenta la trayectoria profesional durante 15 años aproximadamente en el centro de adultos "Paulo Freire" como profesora de la muestra invitada, esto ha dificultado en muchas ocasiones mis apreciaciones, opiniones y consideraciones de la práctica con las personas adultas. Por otro lado esto ha facilitado mi acceso al campo y a otros centros de adultos.

En cuanto al diseño metodológico, hemos de reconocer algunas limitaciones por la necesidad de reducir datos teniendo en cuenta, que nuestro trabajo abarca un número de instrumentos considerable por un lado, los agentes intervinientes, profesorado y alumnado y el estudio de tres centros en profundidad, lo que conlleva una gran dificultad pudiéndose en algún momento difuminar algunas de nuestras conclusiones.

La reducción del número de centros a tres, y de profesorado, ha sido debido a la necesidad de acotar en cierta medida el estudio, con el fin de profundizar en el estudio extensivo de la investigación.

3. IMPLICACIONES Y SUGERENCIAS DE NUEVAS INVESTIGACIONES.

A) Líneas futuras de investigación.

Todo el proceso de investigación nos ha llevado a reflexionar acerca de otras variables que pueden incidir en la mejora de la Educación de Adultos en general y de la comarca más en particular. En cuanto a la primera, entendemos el desarrollo de investigaciones desde la perspectiva europea de la Educación de Adultos, en proyectos europeos, pasando por la profesionalización docente, desde el pensamiento de los profesores, la colaboración del profesorado en su práctica con adultos, el análisis de la práctica de la enseñanza de los profesores a través de la unidad didáctica, entre otras.

Otras investigaciones surgen desde nuestro trabajo, en cuanto al estudio global de la formación, el papel de la E.A. en el contexto comarcal y local en la sociedad de la información; las NTIC como recurso para la adaptación del adulto a lo nuevo y mejora del acceso a la formación y la cultura, desde la creatividad, la cooperación y el aprendizaje; repensar el perfil del educador de adultos en Andalucía, entre otras.

B) Implicación en la mejora de la Educación de Adultos.

Nuestra propuesta de un modelo de formación para personas adultas, se justifica desde las necesidades y conocimiento del análisis de la realidad planteada por el profesorado, tanto a nivel del cuestionario, como de los estudios de caso que hemos realizado.

En este momento los Centros de Adultos de Andalucía, refiriéndonos a los centros que imparten formación básica, necesitan reflexionar e indagar entre colegas sobre su práctica como educadores de adultos y en base al consenso de dichas prácticas, diseñar un plan de trabajo que responda a su desarrollo profesional con personas adultas en la búsqueda de soluciones a los problemas que identifican en su práctica, Torres González, 1996:305.

El estudio de las necesidades sociales del momento nos indica que las NNTT están siendo un factor imprescindible para el acceso al empleo de muchos jóvenes desempleados y de aquellas otras personas que necesitan mejorar su nivel de empleabilidad o estabilidad.

Nos encontramos por otro lado, con jóvenes procedentes del fracaso escolar, que no han conseguido superar la Educación Secundaria Obligatoria y que se encuentran sin los requisitos mínimos para acceder a un empleo o bien proseguir sus estudios. A este grupo podemos unir por último los alumnos que presentan necesidades educativas especiales y que han cumplido 20 años, sin titulación en

su mayoría y que no pueden continuar su formación en los IES. En este contexto, como conclusión, nuestra propuesta, gira en torno a las siguientes metas:

- Desarrollo curricular desde la colaboración del profesorado del centro de adultos.
- Identidad profesional del educador de personas adultas.
- Reflexión en la práctica de la enseñanza del profesor de personas adultas.
- Orientación personal y profesional, como respuesta a las necesidades de las personas adultas.
- El Centro de Adultos como eje de estudio del desarrollo local y comarcal.
- Las NNTT base para la formación de las personas adultas.

C) Implicación en la mejora económica de la comarca.

Dentro del modelo de IAC propuesto, nos planteamos el Centro de Adultos como lugar de construcción y elaboración del diseño y desarrollo del currículum para las personas adultas. En la comarca de Linares, contamos con trabajos que han aportado bases teórico-prácticas para el desarrollo de la comarca, Medina, A, Torrijos, J., Pérez Ferra, M. (1999). Medina 1999:259, plantea la formación básica, desde la necesidad de volver a las fuentes, con una mirada abierta al futuro. Este planteamiento viene a situarnos en la necesidad de analizar y conocer las fuentes de trabajo y las posibles ocupaciones; desde ahí, será el centro, el responsable de adoptar el compromiso de implicarse en la zona.

Medina, 1999:277, plantea el descubrimiento de la ciudad y comarca como ecosistema integrador; entiende que el profesorado de la comarca ha de trabajar de forma interrelacionada, descubriendo las claves de los modelos de desarrollo local, propiciando el equilibrio entre la formación de cada persona y la respuesta a las exigencias globales de la zona o comarca, estableciendo líneas de colaboración con organismos, instituciones, organizaciones no gubernamentales, que faciliten la respuesta que el Centro de Adultos puede aportar al desarrollo local. El conocimiento de la localidad y comarca por parte del profesorado como inherente a la identidad profesional de los docentes, supone trabajar las competencias nucleares en la formación básica y dar sentido al ámbito comarcal en un marco europeo globalizado, Medina, 1999: 278.

El Centro como institución de desarrollo local/comarcal y la implicación del profesorado en el intercambio con colegas genera un compromiso, al sentirse parte activa de la institución, Medina, 1999:269, a la hora de "aportar ideas, recursos, que posibiliten su avance general e integral en el marco del desarrollo local, la ciudad y las comunidades formativas en su conjunto". El profesorado de adultos ante su implicación en las instituciones, necesita un conocimiento profundo de la tarea formativa desde una perspectiva holística del proceso de enseñanza/aprendizaje. Una capacidad para atender nuevos problemas y comprender las necesidades de la comunidad/espacio local; la sintonía con las expectativas y demandas del mundo empresarial, la singularidad de cada equipo/claustro y grupo social con el que interactúa.

Las escuelas, Medina, 2000, en nuestro caso los Centros de Adultos, son centros creados para la reflexión y la mejora de los valores democráticos, y como no, de la sociedad en general.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABASCAL, J. y RIOS. M. (1988). Socialización, Escuela y Educación. En A. GERVILLA, *El currículum: Fundamentación y Modelos*. Málaga: Innovare.

AEBLI, H. (1988). *Doce formas de enseñar*. Madrid: Narcea.

ALMAZÁN, L. Y ORTIZ, A.(1999). La Ley general de Educación a finales del s. XX: La enseñanza Secundaria. En M. Román Rayo (coord..) *Educación enseñando*. Jaén: Universidad de Jaén.

ALMAZAN, L, ORTIZ, A, PÉREZ, M.(coord..) (2002). *Enseñanza, Profesores y Centros Educativos*. Jaén. Universidad de Jaén: Jabalcuz

ALVAREZ FERNANDEZ, M. (1989). *Las áreas departamentales del Centro Docente*. Madrid: Ed.Popular.

ALVAREZ MENDEZ, J.M. (1985). *Didáctica, Currículo y Evaluación: Ensayos sobre cuestiones didácticas*. Madrid: Alamex, S.A.

ALVAREZ MENDEZ, J.M. (1985). *La interdisciplinariedad como principio organizador del Currículum*. Revista Educación y Sociedad, Nº 3.

ALVAREZ MENDEZ, J.M. (1990). *Tendencias actuales en el desarrollo curricular en España*. Educación y Sociedad, Nº 6. Madrid.

ALVIRA MARTIN, F.(1986). Diseños de investigación social: Criterios operativos. En M. GARCIA FERRANDO, IBAÑEZ, J. y ALVIRA, F. *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos.

ALVIRA MARTIN, F.(1986). Introducción al análisis de datos. En M. GARCIA FERRANDO, IBAÑEZ, J. y F. ALVIRA, *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos.

ANDER-EGG, E. (1988). *Animación Sociocultural, Educación Permanente y Educación Popular*.

ANTUNEZ, S. (1987). *El proyecto educativo del centro*. Barcelona: Editorial Grao.

ANTUNEZ,S. Y OTROS (1992). *Del Proyecto Educativo a la Programación del aula*. Barcelona: Editorial Grao.

APPLE,M.Y KING,N. (1985). ¿Qué enseñan las escuelas?. En J. GIMENO, y PEREZ, A: *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

ARANDIA, M.; ALONSO, M.J.(1989). *El Diseño Curricular y la Educación de Adultos*. Sin publicar.

ARCE, C.(1994). *Introducción al análisis estadístico con SPSS/PC+*. Barcelona: Universitat.

ARNAU, J. (1986). *Diseños experimentales en Psicología y Educación*. México: Trillas.

ARROYO, R. (2000). Las funciones del educador social en la sociedad multicultural y postmoderna. En Mínguez, *Los nuevos yacimientos de empleo y Educación social*. Grupo Editorial Universitario. Granada.

AYUNTAMIENTO DE LINARES (1998). *Detección de necesidades formativas* Linares. Fondo Social Europeo. Linares: Ayuntamiento de Linares.

BARDÍN, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.

BELLAK, A. (1963). *The language of the Classroom: Meaning communicated on higs-school teching*. Institute of Psychological Research. New York.

BELTRAN, J.(1985). *Psicología Educativa*. Madrid: UNED.

BENITEZ, A. (1991). *La educación de adultos en Andalucía*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.

BEN-PERETZ, M. (1990). Teoría y práctica curriculares en programas de formación del profesorado. En L. M. Villar (Dir.) *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores. Implicaciones para el profesorado*. Alcoy: Marfil.

BERESTEIN,B. (1990). *Poder, Educación y Conciencia. Sociología de la Transmisión Cultural* Barcelona. El Roure.

BEST, J.W. (1982). *Cómo investigar en Educación*. Madrid: Morata.

BISQUERRA, R (1996). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: Ceac.

BLANCO ABARCA, A. (1985). Factores psicosociales de la vida adulta. En M. CARRETERO, J. PALACIOS y A. MARCHESI, : *Psicología Evolutiva 3. Adolescencia, adultez y senectud*. Madrid: Alianza.

BOLÍVAR, A. (1999). *Ciclo de vida profesional del profesorado de secundaria*. Bilbao: Mensajero.

BRIM, O. (1986). Adult socialization. CLAUSEN, J.A.: *Socialization and society*. Boston: Little Brown.

BUENDÍA, L (1999). Técnicas e instrumentos de recogida de datos en P. Colás y L. Buendía, *Investigación educativa*, Sevilla: Alfar.

BUENDÍA, L. (1994^a). El proceso de investigación en P. Colás y L. Buendía, *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.

BUENDÍA, L. (1999). *Modelos de análisis de la investigación educativa*. Alfar: Sevilla

CABELLO, M J. (1993). *Didáctica y Educación de Personas Adultas*. Málaga: Aljibe.

CABELLO. J. (1984). *Bases curriculares de la educación de adultos*. Memoria de Licenciatura. Madrid: Universidad Complutense.

CABERO, J. (2000). Las nuevas tecnologías y las transformaciones de las instituciones educativas. En M. Lorenzo y Otros. (coord.) *Las organizaciones educativas en la sociedad neoliberal*. . Granada: Grupo Editorial Universitario. 463-494.

CABEZAS, J. A. (1989). *Las grandes etapas evolutivas de la adultez y la Educación de Adultos*, Educadores, Vol. XXXI, Nº 179.

CALDERHEAD (1988). Conceptualización e investigación del conocimiento profesional de los profesores. En L. M. Villar, *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores. Implicaciones para el currículum y la formación del profesorado*. Alcoy: Marfil.

CALVO GÓMEZ, F.(1993). *Técnicas Estadísticas Multivariantes*. Bilbao: Universidad de Deusto.

CAMACHO ROSALES, J.(1998). *Estadísticas con SPSS para Windows*. Madrid: RA-MA.

CAMPBELL, D. T. y STANLEY, L(1973). *Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu.

CARR W. Y KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona.: Martínez Roca.

CODEDADH (1983). *Educación de Adultos: reto, experiencia, futuro...* Madrid: Popular.

CODEDADH (1988). *Educación de Adultos y acción participativa*. Madrid: Popular y MEC.

COHEN, L. Y MANION, L.(1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: Muralla.

COLÁS P. (1992). *El análisis de datos en la metodología cualitativa*. Revista de Ciencias de la Educación.162. 521-539.

COLECTIVO E.A. AGUSTINA DE ARAGON (1992). *Sistema Modular: Una nueva propuesta curricular para la Educación de Adultos*. Ayuntamiento de Móstoles.

COLL SALVADOR, C. (1983). *Psicología de la Educación: Ciencia, Tecnología y actividad técnico-práctica*. Estudios de Psicología, 14/15, pp. 168-193.

COLL SALVADOR, C. (1987). *Psicología y Currículum*. Barcelona: Editorial Laia.

COLL SALVADOR, C. (1988). Una perspectiva psicopedagógica sobre el Currículum escolar. En C. COLL, GIMENO, J. SANTOS, M., TORRES, J.: *El marco curricular en la escuela renovada*. Madrid: MEC/ Popular.

COLL SALVADOR, C. (1989). *Diseño Curricular Base y Proyectos Curriculares*. Cuadernos de Pedagogía, Nº 168,

COLL SALVADOR, C. (1990). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós. Educador.

COLL, C. 1987. *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica al currículum escolar*. Barcelona: Laila.

COMITE DE LA COOPERACION CULTURAL DEL CONSEJO DE EUROPA (1966). *Educación Permanente*. Separata del Boletín Centro de Documentación En Quintana, 1985.

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS (1990). *Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien, Tailandia. 5-9 de Marzo.

CONSEJERIA DE EDUCACION DE LA JUNTA DE ANDALUCIA (1988). *Diseño Curricular de la Educación de Adultos*. Sevilla.

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA DE LA JUNTA DE ANDALUCIA (1988). *La etapa de la post-alfabetización*. Sevilla.

CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA DE LA JUNTA DE ANDALUCIA (1991). *El aprendizaje de los neolectores adultos*. Dificultades y alternativas. Sevilla

CONTRERAS, J. (1985). *¿El pensamiento o el conocimiento del profesorado?* Revista de Educación, 277, 11-14

CONTRERAS, J. (1990). *Enseñanza, Currículum y profesorado*. Madrid: Akal.

COOK, T.D. y REICHARDT, CH.S.(1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

CORRAL, I. A. (1986). *Funcionamiento cognitivo del adulto*. Madrid: UNED. Cuadernos de Pedagogía. Número

DE LA CRUZ, C. (1986). El proceso de aprendizaje en adultos. En J.M. PUENTE Y A. FERRANDEZ *Perspectivas para la Educación de Adultos*. Barcelona: Humanitas.

DE LA MATA BENITEZ, M.L. (1987). *El conocimiento escolar y la educación de adultos: perspectivas psicológicas*. Actas de la V Jornadas de Estudio sobre la Investigación en la Escuela. Sevilla.

DE LA MATA BENITEZ, M.L. (1988). Influencia de la cultura en los procesos de pensamiento. *Educación y procesos cognitivos: Una aproximación sociocultural*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

DE LA MATA BENITEZ, M.L. Y OTROS (1987a). *Características cognitivas del individuo adulto: su disposición para el aprendizaje*. Actas de las V Jornadas de Estudio sobre Investigación en la Escuela. Sevilla.

DE MIGUEL, M. (1992). *Desarrollo profesional e Investigación en la acción*. Madrid. CIDE. Informe de Investigación.

DE MIGUEL, M. (1996). *El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación*. Universidad de Oviedo. Servicio de publicaciones. Oviedo.

DEBESSE, M. y MIAGARET, G. (1980). *La función docente*. Barcelona, Oiko-Tau.

DECRETO 156/1997, de 10 de junio, por el que se regula *la formación básica en Educación de Adultos* (BOJA de 14 de junio).

DECRETO 350/2000, de 11 de julio, por el que se regula *el proceso de adscripción de los maestros a los puestos de Educación de Adultos resultantes de la nueva Ordenación del Sistema Educativo* (BOJA 81/2000 de 15/07/2000).

DEL CARMEN, L. y ZABALA, A. (1991). *Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de proyectos curriculares de centro*. Madrid: CIDE.

DEL CARMEN, L., MAURI, T., SOLEJ. y ZABALA, A. (1990). *El Currículum en el centro educativo*. Barcelona: Horsori.

DELAMONT, S. (1988). *La interacción didáctica*. Cincel. Madrid.

DENDALUCE, L.(1988). *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea.

DENNEY, N.W. (1982). Aging and cognitive changes. WOLMAN, B.B. *Handbook of developmental psychology*. Englewood-cliffs, New Jersey: Prentice-Hall. ERIKSON, E. (1985). El ciclo vital completado. Barcelona: Paidós Estudio.

DIAZ NOGUERA, M. D. (1992). La influencia de los dilemas evaluativos en el desarrollo de la actividad en el aula. En C. Marcelo y P. Mingorance (Ed.) *Pensamiento de profesores y desarrollo profesional (II)*. Argentina: Cincel.

DOMENECH MASSONS, J.M. (1975). *Métodos estadísticos para la investigación en Ciencias Humanas*. Barcelona: Herder.

DOYLE (1986). Classroom Organization and Management. En Wittrock, *Handbook of Research on Teaching*. MacMillan, New York.

DOYLE (1985). *La Investigación sobre el contexto del aula: hacia un conocimiento básico para la política y la formación del profesorado*. Revista de Educación, 227, 29-42.

ECO, H. (1987). *Cómo se hace una Tesis*. México: Gedisa (51 edic.)

EISNER, E. (1987). *Procesos cognitivos y Currículum. Una base para decidir lo que hay que enseñar*. Barcelona: Martínez Roca.

ELLIOT, J. (1990). *La investigación-acción en Educación*. Madrid: Morata.

ESCAMEZ SANCHEZ, J. (1987). Antropología del Currículum. En J. SARRAMONA, *Curriculum y Educación*. Barcelona: CEAC.

ESCUADERO, J.M. (1992). *Una estrategia de formación centrada en proyectos de cambio: nuevos mensajes desde la diseminación y utilización del conocimiento pedagógico para la mejora de la práctica educativa*. Sevilla: Arquetipo.

ESCUADERO, T. (1991). *Enfoques modélicos en la evaluación de la enseñanza universitaria*. Las Palmas de Gran Canaria, ICE.

ETXEBERRIA J., JOARISTI L., LIZASOAIN L. (1990). *Programación y análisis estadísticos básicos con spss-pc (+)*. Madrid: Paraninfo.

FAURE (1978). *Aprender a ser*. (6ª edición). Madrid: Alianza Editorial. UNESCO.

FERNÁNDEZ CRUZ, M. (1995). *Los ciclos vitales de los profesores*. Granada.. FORCE. Universidad de Granada.

FERNÁNDEZ CRUZ, M. (2000). Formación del profesorado a través del desarrollo curricular. En M. Pérez Ferra y J.A. Torres (coord.), *La calidad en los procesos educativos*. Barcelona: Oikos-Tau. 143-162.

FERNÁNDEZ HUERTA (1990). *Prólogo a Medina, A. y Sevillano, M. L.* .En Didáctica: diseño, desarrollo e Innovación del currículum. Madrid: UNED.

FERNÁNDEZ SIERRA, (1993). *Orientación profesional y Currículum de Secundaria*. Archidona: Aljibe.

FERRANDEZ A. Y PEIRO, J. (1989). *Métodos y técnicas en la Educación de Adultos*. Barcelona: Humanitas.

FERRANDEZ, A (1992). *La Formación Ocupacional*. Madrid: Diagrama.

FERRANDEZ, A y OTROS (1992). *Educación de Personas Adultas*. I - II. Madrid: Diagrama.

FERRANDEZ, A. GAIRIN, J. y TEJADA, J. (1990). *El Proceso de aprendizaje del Adulto*. Madrid: Diagrama

FERRANDEZ, A. PEIRO, J. Y PUENTE, J. M. (1993). *La Evaluación en la Educación de Personas Adultas*. Madrid: Diagrama.

FERRANDEZ, A. y GAIRIN,J. (1988). *Nuestra participación en educación de adultos*. V Jornadas Iberoamericanas de Educación de Adultos. Salamanca

FERRERES, V. (1997). *El desarrollo profesional del docente*. Oikos-Tau. Barcelona.

FLANDERS, N. (1978). *Análisis de la interacción didáctica*. Anaya, Salamanca.

FLECHA R Y OTROS (1988). *Las escuelas campesinas. Dos siglos de Educación de Adultos*. Barcelona: El Roure.

FLECHA, (1988). *Perspectivas de la Educación de Adultos I, II*. Barcelona. EL Roure.

FLECHA, R. (1990). *La nueva desigualdad cultural*. Barcelona: El Roure.

FLECHA, R. (1990). *Educación de personas adultas .Propuesta para los años noventa*. Barcelona: El Roure.

FLECHA, R., LOPEZ, F- y SACO, R. (1988). *Dos siglos de educación de adultos. De las Sociedades de Amigos del País a los modelos actuales*. Barcelona: El Roure.

FOX, D.J. (1981). *El proceso de investigación en educación*. EUNSA, Pamplona.

FREIRE P. (1994). *Pedagogía de la Esperanza*. Madrid: Siglo XXI.

FREIRE, P. (1971). *La Pedagogía del Oprimido*. México, Siglo XXI, 1974.

FREIRE, P. (1970). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder, liberación*. Madrid: Centro de Publicaciones del MEC, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

FREIRE, P. (1972). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

FREIRE, P. (1975). *Acción cultural para la libertad*. Argentina: Tierra Nueva.

FREIRE, P. (1988). La educación para una transformación radical de la sociedad: Un aprendizaje político. En A. HERNÁNDEZ, *Una educación para el desarrollo: La Animación Sociocultural*. Madrid: Fundación Banco Exterior.

FREIRE, P. y MACEDO, D.(1989). *Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Madrid: Paidós - MEC.

GARCIA CARRASCO, J. (1984). *Diccionario de las Ciencias de Educación. Teoría de Educación*. Madrid: Anaya

GARCIA CARRASCO, J. (1991). *La educación básica de adultos*. Barcelona: Ceac.

GARCIA FERRANDO, M. (1986). La encuesta. En M. GARCIA FERRANDO, J. IBAÑEZ y F. ALVIRA, *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos.

GARCIA FERRANDO, M. (1987). *Socioestadística: Introducción a la Estadística en Sociología*. Madrid: Alianza.

GARCIA FERRANDO, M., IBAÑEZ, J. y ALVIRA, F. (1986). *El análisis de la realidad.. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza.

GARCIA MADRUGA, J.A. Y CARRETERO.M. (1985). La inteligencia en la vida adulta. En M. CARRETERO, J. PALACIOS J. y A. MARCHESI, *Psicología Evolutiva. Adolescencia, adultez y senectud*. Madrid: Alianza.

GARCÍA, J. (1991). *La educación de adultos*. Barcelona: CEAC.

GELPI, E. (1993). *Educación de adultos para exportar*. Educación y sociedad, 12, 29-36.

GELPI, E. (1994) . La educación permanente: Principio revolucionario y prácticas conservadoras. En A. Sánchez. *La educación permanente como proceso de transformación*. Morón: M.C.E.P.

GELPI, E y Otros(1996). *Trabajo educación y cultura*.Valencia: Nau Llibres.

GENERALITAT VALENCIANA (1987). *Documentos de apoyo al Diseño Curricular: El Diseño Curricular. Algunos elementos para la discusión*. Valencia: Generalitat Valenciana.

GENERALITAT DE CATALUÑA (1989). *Disseny Curricular: Ensenyament Secundari Obligatori*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.

GENERALITAT VALENCIANA (1989). *Marco Curricular para la Educación de las Personas Adultas en la Comunidad Valenciana*.

GENERALITAT VALENCIANA (1993). *Diseño Curricular. Formación Básicas de personas adultas. Valencia*.

GENTO, S. (1994). Técnicas, procedimientos e instrumentos para la aplicación de la Escala de Evaluación Diagnóstica de Centros Educativos. En J. CARDONA, (Coord.). *Metodología Innovadora de Evaluación de Centros Educativos*. Madrid: Sanz y Torres.

GENTO, S. (1995). Formación cultural básica de personas adultas. En UNED *Formación de educadores de personas adultas*. Madrid: UNED.

GERBNER, G. *Teoría de la Comunicación y sus implicaciones en la enseñanza, La educación Hoy*. Barcelona, nº 7, vol. I, julio-agosto, 1973, 275.

GERVILLA CASTILLO, A. (1985). *Proyecto educativo de carácter curricular*. Madrid: Magisterio.

GERVILLA, A (1988). *El Currículum: fundamentación y modelos. El modelo ecológico*. Málaga: Innovare.

GIL FLORES, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos. Aplicación a la investigación educativa*. Barcelona: PPU.

GIMENO, J.: (1975). *Hacia un análisis del rol del profesor*, Bordón, 208.

GIMENO, J. (1981). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum*. Madrid: Anaya.

GIMENO, J. (1985). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal (21 edic.).

GIMENO, J. (1986). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum*. Madrid: Anaya.

GIMENO, J. (1988). *El Currículum, una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

GINER, S. (1983). *Crisis y renovación de la comunidad. Comunidades sociales adultas*. Madrid: Editorial Mezquita.

GOBLE, M. y PORTER, J.F.(1980). *La cambiante función del profesor. Perspectivas internacionales*. Madrid: Narcea.

GOETZ, J.P. Y LE COMPTE M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata. Madrid.

GOMEZ DACAL, G. (1989). *El Diseño Curricular en la Educación Primaria*. Madrid: Editorial Escuela Española.

GONZALEZ A. P.(1989). *Formación de Adultos. Un modelo de Unidades Curriculares*. Barcelona: Humanitas.

GONZALEZ, A. P. (1989). *La Educación de Adultos*. Barcelona: Humanitas.

GONZÁLEZ, A. P. (2000). Los medios y los recursos materiales en la enseñanza. En M. Pérez y J.A. Torres, (coord.), *La calidad en los procesos educativos*. Barcelona: Oikos-Tau. 165-204.

GONZÁLEZ, A.P.(1989). *Formación de adultos. Un modelo de unidades curriculares*. Barcelona: Humanitas.

GONZALO, M. J. (1980). *El profesor y la tarea docente*. Valencia, Ed. Nau Llibres.

GUBA, E. G. (1985). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno y A. Pérez, *La enseñanza : su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

GUTIERREZ, F. *La Metodología de la Comunicación*. Marsiega

HAVIGHURST, R.J. (1978). *Youth in social institutions*. Chicago: University of Chicago Press.

HERNANDEZ A. *Una educación para el desarrollo. La animación sociocultural*. Madrid: Fundación Banco Exterior.

HUBER (1986). Strategies and methods in research on teacher thinking. Paper presented at ISATT, Lovaina.

HUBERMAN, M. (1974). *La educación de adultos desde la perspectiva de su ciclo vital*. Revista Internacional de Educación, Vol. XX.

HUSEN (1988). Paradigmas de investigación en la educación: Un informe del estado de la cuestión. En Dendalauce (Coord.). *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea II.

IBAÑEZ, J. (1986). Perspectivas de la investigación social: el diseño en la perspectiva estructural. En M. GARCIA FERRANDO, J. IBAÑEZ y F. ALVIRA: *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos.

JARVIS, P. (1989). *Sociología de la educación continua y de adultos*. Barcelona: El Roure,

KEMMIS, S. Y MC TAGGART, R. (1988). *Cómo planificar la investigación - acción*. Barcelona: Learres.

KEMMIS, ST (1988). *El Currículum. Más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

KERLINGER F.N. (1987). *Investigación del comportamiento. Técnicas y metodologías*. México: Interamericana.

KIDD, J.R. (1979). *Cómo aprenden los adultos*. Buenos Aires: Ateneo.

KLEEMEIER (1962). *Intellectual change in the senior. Proceedings of the social statistics on of the American Statistical Association*, 290-295.

KNOWLES, M.S.(1970). *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy*. New York: Association Press.

LA BELLE T.J. (1980). *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México: Nueva imagen.

LA CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA. Art-27. BOE (28-12-78).

LEY 1411970, de 4 de Agosto, General y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE (6-8-70).

LARA PORRAS, A.M.(2001). *Diseño Estadístico de Experimentos, Análisis de la Varianza y Temas Relacionados*. Proyecto Sur. Granada.

LEVINSON, D.(1983). Hacia una concepción del curso de la vida adulta. En SMELSER-ERIKSON: *Trabajo y amor en la edad adulta*. Barcelona: Grijalbo.

LEY 3/1990, de 27 de marzo, para la Educación de Adultos en Andalucía. BOJA de 6 de abril.

LEY 1/1995 de 20 de enero de Formación de las Personas Adultas en Valencia.

LEY 3/1991, de 18 de marzo, de Formación de Adultos. Diario Oficial de la Generalitat de Cataluña. (27-3-91)

LEY 9/1992, de 24 de julio, de Educación y Promoción de Adultos para Galicia. BOE (14-10-92)

LEY Orgánica del derecho a la Educación. BOE (4-7-85).

LIMON MENDIZABAL, R. (1988). *La Educación Permanente y la Educación de Adultos en España* (Tesis Doctoral). Madrid: Universidad Complutense.

LOGSE, Ley Orgánica 1/1.990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE nº 238 de 4 de octubre

LOPEGCE: Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes.

LOPEZ CEBALLOS, P. (1988). *Un método para la investigación acción participativa*. Madrid: Editorial Popular, S.A.

LOWE, J. (1978). *Educación de adultos. Perspectivas mundiales*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

MARCELO, C. (1988). Pensamientos pedagógicos y toma de decisiones. En L. Villar: Conocimiento, creencias y teorías de los profesores. Alcoy: Marfil.

MARCELO, C (Ed.) y OTROS (2001). *La función docente*. Madrid: Síntesis.

MARCELO, C. (1987). *El pensamiento del profesor*. Barcelona: CEAC.

MARCELO, C. (1992). *La Investigación sobre la Formación del Profesorado. Métodos de Investigación y Análisis de Datos*. Madrid: Cincel.

MARCELO, C. (1996). *Innovación educativa y asesoramiento y desarrollo profesional.*. Madrid: CIDE. MEC.

MARCHESI, A.(1992) La reforma y el proyecto curricular de centro. Madrid: MEC. Cuadernos e Pedagogía, 199.

MARCHIONI, Marco (1988). *Planificación social y organización de la Comunidad*. Madrid: Editorial Popular, S.A.

MARTINEZ, J. B. (1992). *El alumnado y la reconstrucción del currículum en la reforma*. Granada: Universidad de Granada.

MARZO, A y FIGUERAS J.M. (1990). *Educación de Adultos. Situación actual y perspectivas*. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona: Horsori.

MASLOW, A. (1979). *El hombre autorrealizado*. Kairós: Barcelona.

MEC. *Diseño Curricular Base: Educación Secundaria. Obligatoria I+I*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

MEC. *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Año internacional de la Alfabetización*. Madrid.

MEC. *Diseño Curricular Base. Educación Primaria*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

MEC. *Diseño Curricular Base: Educación Secundaria Obligatoria I*. Madrid: Ministerio de Educación Y Ciencia.

MEC. *Ley General de Educación*. Madrid. (BOE: 6-8-70)

MEC. *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid: Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

MEC. *Proyecto para la reforma de la enseñanza*. Madrid: MEC.

MEDINA A. (1988). *Didáctica e interacción en el aula*. Madrid: Cincel.

MEDINA A. y DOMINGUEZ, C. (1989). *La Formación del Profesorado en una sociedad Tecnológica*. Madrid: Cincel

MEDINA, A (1995). *Formación del profesorado e innovación curricular*. *Bordón*, 47 (2), 143-159

MEDINA, A y DOMÍNGUEZ, C. (1995). *Enseñanza y Currículum para la formación de personas adultas: el profesor de la educación de adultos*. Madrid: Ediciones Pedagógicas.

MEDINA, A y PÉREZ, M. (1999). *Nuevas perspectivas para el desarrollo de una comarca*. Jaén: Cámara Oficial e Comercio e Industria de la Provincia de Jaén.

MEDINA, A y VILLAR, L.M. (1995). *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*. Madrid: Universitas.

MEDINA, A. (1988). *Teoría y Métodos de Evaluación*. Madrid: Cincel.

MEDINA, A. (1995). *Formación del Profesorado e innovación curricular*. *Bordón*, 47, (2), 143-159.

MEDINA, A. (1995). *Teoría de la enseñanza y profesionalización del educador de adultos. Unidad 2 y 5*. UNED y Ayuntamiento de Linares.

MEDINA, A. y DOMINGUEZ, C. (1991). *La Formación del Formador, y el empleo del ordenador*. Madrid: Cincel

MEDINA, A. Y GENTO, S. (1992). *Formación de educadores de adultos I - II*. PFP. Madrid. UNED.

MEDINA, A. Y SEVILLANO (1990). (Coord.) *Didáctica-Adaptación*. Madrid: UNED.

MINGUEZ ALVAREZ. C. (1988). Epistemología de las Ciencias de la Educación. En A. Gervilla: *El Currículum: fundamentación y modelos*. Málaga: Innovare.

MONCLUS, A. (1990). *Educación de adultos*. Madrid: Paideia.

MOOS, R. H. (1978). *Classroom social climate and student absences and grades*. *Joual of Educational Psychology*, 70, 263-269.

MOOS, R. H. (1981). *Manual for work environment scale*. Consulting Psychologists Press, Palo Alto, California.

MORENO MARTINEZ, P. L. (1992). *Apuntes para un estudio sobre la investigación en la educación de adultos en España en el contexto internacional*. Pedagogía social. Nº 9. enero.

NOVAK, J.A. (1982). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: Alianza

OLOF PALIME (1969). *V Conferencia de Ministros de Educación*. Versalles.

ORDEN 23 de Noviembre de 1981 de *Creación de centros públicos de EPA*. BOE (2-12-81).

ORDEN de 10 de septiembre de 1998, por la que se regulan las enseñanzas de Bachillerato para Adultos (BOJA de 24/09/1998).

ORDEN de 14 de Febrero de 1974 sobre *Orientaciones pedagógicas para la EPA*. BOE (5-3-74).

ORDEN de 15 de junio de 1998, por la que se regula la prueba extraordinaria para la obtención del Título de Graduado Escolar en Andalucía (BOJA de 07/07/1998).

ORDEN de 16 de febrero de 1999, sobre *escolarización y matriculación del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados a excepción de los universitarios* (BOJA de 25/02/1999).

ORDEN de 17 de Noviembre de 1993 sobre *las líneas básicas curriculares para la obtención del Graduado en Educación Secundaria por las personas adultas*. BOE (25-11-93).

ORDEN de 2 de junio de 1998, sobre *evaluación de la formación básica en Educación de Adultos* (BOJA 27/06/1998)

ORDEN de 2677/1973 de *Creación del Programa EPA*. BOE (1-8-73).

ORDEN de 27 de febrero de 2001, de *modificación y adaptación de la Orden de 16 de febrero de 1999, sobre escolarización y matriculación del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados, a excepción de los universitarios*.

ORDEN de 29 de julio de 1997, por la que se regulan determinados aspectos de organización y funcionamiento de los Centros Públicos que oferten Educación de Adultos en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA de 19 de agosto).

ORDEN de 30 de abril de 1999, por la que se regulan las enseñanzas de determinados Ciclos Formativos de Formación profesional Específica para las personas adultas (BOJA de 27/05/1999).

ORDEN de 31 de mayo de 1999, por la que se regula la Educación Secundaria Obligatoria para Adultos en su modalidad semipresencial o a distancia (BOJA de 29/06/1999).

ORDEN de 4 de Mayo de 1989 de *Ampliación de oferta de los centros públicos de EPA a Enseñanza Secundaria*. BOE (10-5-89)

ORDEN de 9 de junio de 1988, por la que se establecen criterios sobre organización y desarrollo de Planes Educativos, establecidos en el artículo 4º de la Ley que se cita (BOJA de 25/06/1998).

PALLADINO, E. (1980). *Educación de adultos*. Buenos Aires: Humanitas.

PÉREZ, M. y TORRES, J. A. (coord..) (1996). *Desarrollo curricular, organizativo y profesional*. Jaén: DIEA.

PÉREZ, M. Y TORRES, J.A. (coord..) (2000). *La calidad en los procesos educativos*. Barcelona: Oikos-Tau.

PEREZ, M. (2000). *Conocer el currículum para asesorar en centros*. Málaga: Aljibe

PÉREZ, M. (1996). *Conocer y desarrollar el currículum*. Universidad de Jaén. Jaén: La Gioconda.

PÉREZ, A. (1988). *Currículum y enseñanza. Análisis de componentes*. Málaga. EAC.

PÉREZ, G. (1990). *La investigación - acción. Aplicación al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.

PEREZ, R. Y MARTINEZ, L. (1989). *Evaluación de Centros y Calidad Educativa*. Madrid: Cincel.

PINAR, W. F. (1978) . La reconceptualización en los estudios del currículum. En J. Gimeno y A. Pérez Gómez (eds). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal, 1983.

PUENTE, J. M. (1989). Elementos críticos de programación Macrodidáctica en Educación de Adultos. En FERRANDEZ, A. y PEIRO, J. *Métodos y Técnicas en Educación de Adultos*. Barcelona: Humanitas.

QUINTANA J.M. (1985). *Fundamentos de animación sociocultural*. Madrid: Narcea.

QUINTANA, J. M. (1991). *Pedagogía Comunitaria: perspectivas Mundiales de Educación de Adultos*. Madrid: Narcea.

QUINTANA J. J. (1986). *Investigación Participativa. Educación de Adultos*. Madrid: Narcea.

REAL DECRETO 1345/1991 que establece el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria. BOE (16-9-91)

REAL DECRETO 54611979 de 20 de febrero de Creación del Centro Nacional de Educación Básica a Distancia. BOE (23-3-79)

REDONDO, E. (1959). *Educación y Comunicación*. Madrid: C.S.I.C.

RESOLUCIÓN de 27 de mayo de 1999, de la Dirección General de Formación profesional y Solidaridad en la Educación, sobre escolarización e inscripción o matriculación del alumnado de enseñanzas no universitarias en la modalidad semipresencial o a distancia. (BOJA de 17/06/1999).

ROCHER, G. (1979). *Introducción a la Sociología de la Educación*. Barcelona: Herder.

RODRIGUES BRANDAO, C. (1988). *O que é método Paulo Freire*. Sao Paulo: Editora brasiliense.

RODRÍGUEZ DIEGUEZ, J.L. (1985). *Currículum acto didáctico y teoría del texto*. Madrid: Anaya.

RODRIGUEZ DIEGUEZ, J.L. y MARTINEZ SANCHEZ, A. (1979). *Estudios sobre el maestro*. Valencia: Nau Llibres.

RODRÍGUEZ FUENZALIDA, E (1979). *Perspectivas curriculares en la Educación de Adultos*. Méjico: Cuadernos de Cefral.

RODRIGUEZ OSUNA, I. (1986). La muestra: teoría y aplicación. En M. GARCIA FERRANDO, IBAÑEZ, J. y ALVIRA, F.: *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza. Universidad.

ROMAN M. Y DIEZ, L. (1991). *Currículum y Aprendizaje. Un modelo de Diseño Curricular de aula en el marco de la Reforma*. Pamplona: Itaka (31 edic.).

ROSALES, C. (1987). *Didáctica de la comunicación verbal*. Madrid: Narcea,

ROSALES, C. (1988). *Criterios para una Evaluación Formativa*. Madrid: Narcea.

SÁENZ BARRIO, O. (1994). *Didáctica General. Un enfoque curricular*. Editorial Marfil. Alcoy.

SAN MARTÍN Y BELTRÁN (1994). *Flexibilidad y cambio educativo*. Cuadernos de Pedagogía, nº 222. Barcelona: Fontalba.

SANCHEZ CERESO, S. (1984). *Diccionario de las Ciencias de Educación*. Madrid: Santillana.

SANCHEZ TORRADO, S. (1991). *Educación de Adultos y calidad de vida*. Barcelona: El Roure.

SANCHEZ, S. (1991). *Educación de Adultos y Calidad de Vida*. Barcelona: El Roure.

SANTOS, M. A. (1993). *La Evaluación: un proceso de Diálogo, Comprensión y Mejora*. Málaga: Aljibe.

SANVISENS, A. (1983). *Concepción sistemático - cibemético de la educación. Teoría de la educación 1* Murcia: Límites.

SCHAIE, K.W. (1982). 'The Seattle longitudinal Study: A twenty-one year exploration of psychometric intelligence in adulthood. SCHAIE, K.W.: *Longitudinal Studies of adult psychological development*. Guilford Press.

SCRIBNER, S y COLE.M. (1982). *Consecuencias cognitivas de la educación formal e informal, La necesidad de nuevas acomodaciones entre el aprendizaje basado en la escuela y las experiencias de aprendizaje de la vida diaria*. Infancia y Aprendizaje, vol. 17, pp. 3-18.

SEMINARIO EUROPEO SOBRE LA EDUCACION DE ADULTOS (1990). *La educación de base de los grupos desfavorecidos*. Bruselas.

SEVILLANO, M. L. (1993). Estrategias metodológicas en la formación del profesorado. Madrid. UNED.

SHÖN, D. A. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona/Madrid: Paidós/MEC.

SHULMAN, L (1989). Paradigmas y Programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En Witrock *La investigación de la enseñanza I*. Barcelona: Paidós.

SIERRA BRAVO, R.(1988). *Técnicas de Investigación Social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.

SOLE, L(1990). Bases psicopedagógicas de la práctica educativa. AA.VV.: *El Currículum en el centro educativo*. Barcelona: ICE Horsori.

STENHOUSE, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

STENHOUSE, L. (1984). *Investigación y desarrollo del Currículum*. Madrid: Morata.

STODOLSKY (1989 1991). *La importancia del contenido en la enseñanza*. Barcelona: Paidós/MEC.

STUBBS, M. (1987). *Análisis del discurso: análisis sociolingüístico del lenguaje natural*. Madrid: Alianza,

TANNER Y TANNER (1980). *Currículum development: theory into practice*. M. Y. Macmillan.London.

TAYLOR y BOGDAN R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona. Paidós Studio.

TEJEDOR, F. J.(1988). El soporte estadístico en la investigación educativa. En DENDALUCE, I.: *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea.

TENNANT, M.(1991). *Adulter y Aprendizaje*. Barcelona: El Roure.

TITONE, R. (1981). *Psicodidáctica*. Madrid: Narcea.

- TITONE, R. (1986). *El lenguaje y la interacción didáctica: Teorías y modelos de análisis*. Narcea,
- TORRES, J.A.(1996). *La formación del profesor tutor como orientador*. Universidad de Jaén. Jaén.
- TORSTEN,H. Y NEVILLE POSTLETHWAITE, T. (1989). *Enciclopedia Internacional de la Educación..* Barcelona: MEC/ Vicens Vives.
- TRIANES TORRES, M.V. (1988). ' Teorías Psicológicas que sustentan la Educación. En A. GERVILLA, *El Currículum: Fundamentación y Modelos*. Málaga: Innovare.
- TRICKETT, E. J. Ad WILKINSON, L. (1979). *Using individual or group scores on perceived environment scales: Classroom Environment Scale as an example*. Journal of Community Psychology, 7, 497-502.
- TRILLA,J.(1985). *La educación fuera de la escuela*. Barcelona: Planeta.
- UNED (1982). *Pedagogía Experimental I*. Madrid: UNED.
- UNED (1982). *Pedagogía Experimental II*. Madrid: UNED (1978). *Estadística de las Ciencias Sociales*. Madrid: UNED.
- UNESCO (1977). *Actas de la XIX Conferencia General. Nairobi, 26 de Octubre a 30 de Noviembre de 1976*. Volumen 1 . París: UNESCO, 186 pp.
- UNESCO (1990). *Sobre el futuro de la educación. Hacia el año 2000*. Madrid: Narcea.
- VICENTE, P.S. (1985). *La interacción en el aula*. Granada: ICE.
- VIDAL DÍAZ DE RADA, I.(1999). *Técnicas de análisis de datos para investigadores sociales*. Madrid: RA-MA.
- VILLANUEVA BEA, P. (1987). *La educación de adultos hoy. Necesidad y perspectiva de cambio*. Valencia: Promolibro.
- VILLAR, L. M. (1987). Análisis de interacción y microenseñanza. En A. Ferrández y J. Sarramona (Coors.) *Didáctica y Tecnología de la Educación*. Madrid: Anaya, 15-17 y 318-319.
- VILLAR, L. M., VICENTE, P. (1994). *Enseñanza reflexiva para centros educativos*. Barcelona: P.P.U.
- VILLAR, L.M. (2000). *Evaluación del desarrollo profesional docente en el estado de las autonomías*. Bilbao: ICE. Universidad Deusto.
- VILLAR, L.M.(1990). *El profesor como profesional: formación y desarrollo personal*. Granada: Servicio de publicaciones.

VYGOTSKI, L.S. (1973). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Pléyade,

WITTROCK, M. (1990). *La investigación de la enseñanza, I, II, III*. Barcelona: Paidós.

WOODS, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona. Paidós. M.E.C.

YINGER R. J. (1986). Investigación sobre el conocimiento de los profesores. En A. Medina *Didáctica e Interacción en el aula* 1989:19

YINGER, R. J.(1986). Investigación sobre el conocimiento y pensamiento de los profesores. En L.M. Villar, (ed.) *Pensamientos de los profesores y toma de decisiones*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

ZABALA, A. (1989). *El enfoque globalizador*. Cuadernos de Pedagogía, Nº 168.

ZABALZA, M. A. (1988). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.

ZABALZA, M.A. (1990). Fundamentación de la didáctica y el conocimiento didáctico. En Medina, A.y Sevillano, M. L. (Coord.) *Didáctica-Adaptación*. Madrid: UNED.

ZEICHNER en VILLAR (1990). El profesor como profesional: formación y desarrollo personal. Granada: Servicio de publicaciones de la Universidad de Granada.

ZEICHNER, K. M. (1993). *El maestro como profesional reflexivo*. Cuadernos de Pedagogía, 220, 44-49.

ANEXOS

ANEXO I: Cuestionario Profesorado Educación de Adultos de Andalucía.....	394
ANEXO II: Validación Cuestionario Expertos.....	404
ANEXO III: Cuestionario Alumnado.....	407
ANEXO IV: Escala de Evaluación del Clima o Ambiente de la Clase	410
ANEXO V: Guión Entrevista Profesorado	415
ANEXO VI: Sistema Categorial de Análisis de Entrevistas y preguntas abiertas.....	418
ANEXO VII: Entrevistas	422
ANEXO VIII: Análisis Factorial.....	467

ANEXO I.

DATOS GENERALES DEL CENTRO Y PROFESORADO

I. LOCALIDAD	1. <input type="checkbox"/> Menos de 3000 h. 2. <input type="checkbox"/> Entre 3000 y 5000 h. 3. <input type="checkbox"/> Entre 5000 y 10000 h. 4. <input type="checkbox"/> Entre 10000 y 50000 h. 5. <input type="checkbox"/> Más de 50000 h.
II .AMBITO DEL CENTRO	1. <input type="checkbox"/> Rural 2. <input type="checkbox"/> Semiurbano 3. <input type="checkbox"/> Urbano
III. PLANES QUE DESARROLLA EL CENTRO	1. <input type="checkbox"/> PLANES DE EDUC.NO FORMAL 2. <input type="checkbox"/> PLANES DE EDUC.NO FORMAL y PLANES INTEGRADOS. 3. <input type="checkbox"/> PLANES DE EDUC.FORMAL 4. <input type="checkbox"/> PLANES DE EDUC FORMAL Y NO FORMAL 5. <input type="checkbox"/> TODOS LOS PLANES.
IV. NÚMERO DE PROFESORES/AS DEL CENTRO	1. <input type="checkbox"/> de 1 a 4 Profesores/as 2. <input type="checkbox"/> de 5 a 10 Profesores/as 3. <input type="checkbox"/> + de 10 Profesores/as
V. SEXO DEL PROFESOR/A	1. <input type="checkbox"/> Varón 2. <input type="checkbox"/> Mujer
VI. EDAD	1. <input type="checkbox"/> Menos de 25 2. <input type="checkbox"/> Entre 26 y 35 3. <input type="checkbox"/> Entre 36 y 45 4. <input type="checkbox"/> Entre 46 y 55 5. <input type="checkbox"/> Más de 56
VII. ESTUDIOS REALIZADOS	1. <input type="checkbox"/> Maestro/a. Especialidad: _____ 2. <input type="checkbox"/> Maestro/a y Lic. en Pedagogía 3. <input type="checkbox"/> Maestro/a y Otras licenc.
VIII. AÑOS DE PRÁCTICA PROFESIONAL	1. <input type="checkbox"/> De 0 a 4 años 2. <input type="checkbox"/> De 5 a 10 años 3. <input type="checkbox"/> Más de 10 años
IX. AÑOS DE EXPERIENCIA EN EPA	1. <input type="checkbox"/> De 0 a 4 años 2. <input type="checkbox"/> De 5 a 10 años 3. <input type="checkbox"/> Más de 10 años
X. CARGO O FUNCIÓN DESEMPEÑADA EN LOS CENTROS EN LOS QUE HA EJERCIDO	1. <input type="checkbox"/> Prof./Tutor 2. <input type="checkbox"/> Coordinador/a 3. <input type="checkbox"/> Vicecoordinador/a
XI. SITUACIÓN LABORAL	1. <input type="checkbox"/> Interino/a 2. <input type="checkbox"/> Contratado laboral 3. <input type="checkbox"/> Funcionario/a

DISEÑO Y DESARROLLO DEL CURRÍCULUM PARA LA FORMACIÓN DE PERSONAS ADULTAS:

1. Las propuestas de la LOGSE relativas a la Educación de Personas Adultas, favorecen la mejora de los proyectos que se desarrollan en los Centros de formación de personas adultas en la actualidad.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

2. La Ley 3/90 de Educación de Adultos de Andalucía, y el Estatuto de Autonomía, son coherentes con el espíritu de la LOGSE.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

3. Las propuestas de elaboración de los Proyectos Curriculares deben responder al desarrollo socio-cultural de las Personas Adultas.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

4. Los proyectos curriculares deben dar respuesta al desarrollo y orientación laboral de las Personas Adultas.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

5. El diseño para las Personas Adultas tiene como ejes de la formación: la integración social, laboral y la participación en las necesidades de los adultos.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

6. Los Currícula que se desarrollan en los centros de formación de personas adultas, sugieren capacidades coherentes con las necesidades formativas de las personas adultas.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

7. Un currículum contextualizado, favorece la profundización en conseguir la identidad regional, local y personal y a su vez la pertenencia a otros contextos más amplios.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

8. ¿Qué currículum estima más pertinente de cara a la Educación Secundaria de adultos?

9. La adaptación del currículum a las personas adultas necesitan del profesorado, un elevado compromiso y actualización profesional.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

10. Se deben plantear adaptaciones curriculares a sujetos con necesidades educativas.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

11. La diversidad del alumnado se entiende como factor que favorece el enriquecimiento instrumental del currículum.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

12. Un currículum para P. Adultas ha de recoger procesos de realización personal que permitan el reconocimiento de la autoestima personal.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

13. Las Personas Adultas necesitan adquirir conocimientos en torno a la Formación Ocupacional.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

14. Consideramos imprescindible en el proceso formativo el desarrollo de procesos de Orientación Profesional.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

15. La realización de actividades de Animación Sociocultural favorece la intercomunicación personal desarrollando la convivencia y solidaridad del grupo de adultos/as.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

16. Las Personas Adultas han de trabajar los contenidos instrumentales básicos de cada etapa, como medio que les permita la comprensión del medio social en que se desenvuelven.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

17. La formación que reciben las Personas Adultas, considera como factor esencial el desarrollo de la autonomía de la persona.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

18. ¿Cuáles son a su juicio los elementos curriculares a desarrollar en el currículum con personas adultas? Enumérelas.

MODELO DE FORMACIÓN DE BASE:

19. La Educación de Personas Adultas en Andalucía, debe estar próxima a un modelo de intervención sociocultural, más que modelos académicos y formales.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

20. La acción con las Personas Adultas debe tender a la construcción de una propuesta multi e intercultural, como base para el desarrollo de una cultura de transformación social.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

21. El modelo de formación básica propuesto ha de recoger la capacitación profesional y la transformación socio-laboral.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

22. El currículum que se desarrolla en los centros deberá ser sensible a los estudios del mercado de trabajo, local, comarcal, regional.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

23. El entorno y la innovación tecnológica hacen necesaria la revisión de los ejes y contenidos de la formación con las Personas Adultas.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

24. El modelo de formación con las Personas Adultas debe pasar por procesos de reflexión y posterior cambio educativo.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

25. ¿Qué estrategias utiliza en el aula para trabajar con el grupo de adultos/as?

26. La formación de Personas Adultas está próxima a modelos de mediación, detectando demandas formativas de las Personas Adultas, facilitando los elementos precisos para satisfacer dichas demandas.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

27. El carácter sociocultural de esta modalidad hace que el centro se inserte como una institución más en el desarrollo comunitario.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

28. Los planes de Animación sociocultural y desarrollo comunitario, que se desarrollan en el centro, son considerados integradores y específicos.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

29. ¿Las acciones que el centro de Adultos planifica tienen proyección en su localidad, estando abiertas a la comunidad?

30. Las áreas transversales del currículum (educación ambiental, educación vial, educación para el consumo, educación para la paz, educación para la salud), son considerados núcleos integradores a la formación de las Personas Adultas.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

31. El centro educativo es un espacio de elaboración de cultura, conocimientos y esquemas para interpretar y mejorar la realidad, desarrollándose en relación con la cultura que elabora.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

32. ¿Los objetivos que se plantea conseguir del grupo de adultos y adultas, responden a un análisis de necesidades que orientan el proceso educativo?_____ Justifíquelo.

33. La formación que reciben las Personas Adultas, responde a las necesidades del mercado de trabajo actual.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

34. El empresariado de su localidad valora positivamente las acciones formativas que se desarrollan en el centro de Personas Adultas.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

35. ¿Qué relación considera que existe entre la ESO y la Educación Secundaria para Personas Adultas?

METODOLOGÍA PARA LA CONSTRUCCIÓN Y DESARROLLO CURRICULAR

36. La organización de los contenidos a desarrollar en la educación de Personas Adultas, se articula en torno a un eje integrador que permite seleccionar centros de interés que respondan a las necesidades de las Personas Adultas.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

37. La metodología utilizada en el aula, en la realización de adaptaciones curriculares, responde a las necesidades personales de las personas adultas.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

38. El conocimiento del proceso y resultado del aprendizaje de las Personas Adultas, propician la mejora de la práctica de la enseñanza del profesorado.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

39. La reflexión en la práctica facilita la toma de decisiones para la mejora de los procesos de enseñanza/aprendizaje.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

40. La interacción del profesorado en el establecimiento de líneas de trabajo común mediante consensos, facilita la construcción de proyectos coherentes en base a necesidades del centro.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

41. El trabajo colaborativo con compañeros favorece la reflexión y el intercambio en los procesos de enseñanza.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

42. El trabajo del aula sigue un clima de apertura, tolerancia, colaboración e indagación en común.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

43. El desarrollo de Unidades Didácticas, permite la participación y sugerencias de las Personas Adultas.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

44. La organización de su tarea docente está basada en la globalización e interdisciplinariedad.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

45. ¿Cuáles son los materiales que suele utilizar en su aula?

46. El proceso de enseñanza/aprendizaje que tiene lugar en su aula, está estructurado de forma que le permite realizar un seguimiento exhaustivo del alumnado.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

47. La evaluación de su estilo de enseñanza es cuestionada en el aula por el alumnado.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

48. Emplea medios y recursos variados en el proceso de enseñanza/ aprendizaje.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

49. ¿Tiene dificultades a la hora de planificar y plantear estrategias para el alumnado?

50. Inicia su actividad docente a partir de las experiencias de las Personas Adultas.

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. Muy de acuerdo
- 3. De acuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Muy en desacuerdo
- 0. En total desacuerdo

51. La evaluación de los aprendizajes de las Personas Adultas se realiza desde la programación de la tarea docente. Identifique el proceso global de evaluación que realiza.

ANEXO II.

RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS VALORATIVAS ENVIADAS A LOS
EXPERTOS DE LA UNIVERSIDAD Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

Bloque 0: Datos generales del centro

Nº ITEM	MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	POCO ADECUADO	INADECUADO
1.	7	3		
2.	8	2		
3.	7	3		
4.	6	4		
5.	8	2		
6.	9	1		
7.	6	4		
8.	9	1		
9.	10	0		
10.	5	5		
11.	10	0		

Bloque 1: Diseño y desarrollo del currículum para la formación de personas adultas

Nº ITEM	MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	POCO ADECUADO	INADECUADO
1.	6	4		
2.	9	1		
3.	7	3		
4.	8	2		
5.	3	6	1	
6.	2	8		
7.	9	1		
8.	6	4		
9.	9	1		
10.	4	3	3	
11.	8	2		
12.	7	3		
13.	10	0		
14.	6	3	1	
15.	10	0		
16.	9	1		
17.	8	1	1	
18.	8	2		

Bloque 2: Modelo de formación

Nº ITEM	MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	POCO ADECUADO	INADECUADO
19.	8	2		
20.	6	3	1	
21.	7	2	1	
22.	9	1		
23.	8	2		
24.	7	3		
25.	6	4		
26.	6	3	1	
27.	8	2		
28.	7	2	1	
29.	9	1		
30.	8	2		
31.	6	3	1	
32.	9	1		
33.	6	4		
34.	6	2	2	
35.	7	3		

Bloque 3: Metodología para la construcción y desarrollo curricular

Nº ITEM	MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	POCO ADECUADO	INADECUADO
36.	6	4		
37.	6	3	1	
38.	7	3		
39.	8	2		
40.	7	2	1	
41.	8	2		
42.	9	1		
43.	10	1		
44.	9	1		
45.	10	0		
46.	9	1		
47.	9	1		
48.	7	3		
49.	8	1	1	
50.	8	2		
51.	9	1		

ANEXO III.
CUESTIONARIO-ALUMNADO

1. ¿Estás satisfecho/a con asistir a clases de P.A.?

2. Describe tu centro.

3. La formación que recibes, ¿la consideras adecuada a tus necesidades?

4. En caso negativo, añade aquello que consideras te gustaría recibir?

5. ¿Piensas que la formación que recibes en actividades, clases, talleres, otros, está adaptada a las necesidades del mercado de trabajo?

6. ¿La dinámica de trabajo del aula está planteada para el trabajo con personas adultas? Justifícalo.

7. ¿Qué opinión tienes del tipo de relaciones que se establecen en el centro?

8. ¿Participáis en el diseño de actividades, talleres u otras actividades que tienen lugar en el Centro? ¿en qué medida?

9. ¿Cómo te gustaría que en un futuro fueran los centros para las Personas adultas?

10. Expresa aquella formación que tú consideres debería impartirse en los Centros de adultos y que actualmente no se imparta.

11. Otras observaciones que queráis realizar.

Muchas gracias por vuestra colaboración

ANEXO IV.

EVALUACIÓN DEL CLIMA O AMBIENTE DE LA CLASE

Puede ser útil para este cometido la Escala de ambiente escolar (EAE) elaborada por Trickett y Moos. a través de la escala se recogen las percepciones que los estudiantes manifiestan de la marcha de su clase. Está constituida por 90 ítems que pertenecen a nueve subescalas. Cada uno de estos ítems se responden como verdaderos (V) o falsos (F), según la percepción que se tenga de como se da el aspecto.

A través de esta escala de ambiente escolar podemos evaluar cuatro dimensiones: Relación, Desarrollo Personal, Mantenimiento del sistema, e Innovación; cada una de ellas formadas por diversas subescalas. La prueba consta de un total de 9 subescalas formada cada una por 10 ítems.

El protocolo de la prueba es el siguiente:
Señale con una "X"

Sexo	Mujer	
	Hombre	
Edad		

Escala de ambiente de clase	V / F
1.- El alumnado de esta clase se esfuerza en realizar las actividades.	
2.- El alumnado de esta clase se conoce muy bien entre sí.	
3.- El profesorado de esta clase habla muy poco con el alumnado.	
4.- En esta clase se dedica casi todo el tiempo a desarrollar el tema del día,	
5.- En esta clase el alumnado, no se siente presionado a competir para conseguir buenas notas.	
6.- Esta clase está bien organizada.	
7.- En esta clase, hay una serie de normas claras que debe seguir todo el alumnado.	
8.- En esta clase, hay muy pocas normas que debe seguir todo el alumnado.	
9.- En esta clase, se ensayan constantemente nuevas ideas.	
10.- En esta clase, los alumnos tienen muchas ilusiones.	
11.- El alumnado de esta clase, no está muy interesado en conocer a otros compañeros/as.	
12.- El profesorado se interesa personalmente por el alumnado.	
13.-En esta clase, se espera que el alumnado, rinda en sus estudios.	

14.-El alumnado de esta clase, intenta con empeño, alcanzar la mejor calificación.	
15.- En esta clase el alumnado, suele estar casi siempre tranquilo.	
16.- En esta clase, las normas cambian a menudo.	
17.- En esta clase, si un alumno/a rompe la norma, seguro que va a pasar apuros.	
18.- El alumnado de esta clase, hace cosas diferentes cada día.	
19.- En esta clase, el alumnado mira frecuentemente el reloj.	
20.-En esta clase, el alumnado suele hacer muchas amistades.	
21.- El profesorado de esta clase, es mas un amigo que una autoridad.	
22.- A menudo, se dedica mas tiempo a discutir acciones de otros alumnos/as del centro que las propias de esta clase.	
23.- Algunos alumnos/as intentan siempre ser el primero en contestar a las preguntas que les hace el profesorado.	
24.- En esta clase el alumnado hace muchas tonterías.	
25.- El profesorado ha explicado qué sucederá si un alumno/a rompe una norma.	
26.- El profesorado no es muy estricto.	
27.- En esta clase, no se ensayan con frecuencia nuevas y diferentes normas de enseñanza.	
28.- En esta clase, la mayoría del alumnado presta atención a lo que dice el profesorado.	
29.- En esta clase, es fácil reunir un grupo de alumnos/as para un proyecto de trabajo.	
30.- Al profesorado de esta clase, no le importa salirse de su explicación si algún alumno/a no le ha entendido.	
31.- En esta clase, es muy, importante terminar los trabajos.	
32.- En esta clase, el alumnado no compite entre sí a ver quién lo hace mejor.	
33.- En esta clase se producen alborotos con frecuencia.	
34.- El profesorado ha explicado cuáles son las normas de funcionamiento de esta clase.	
35.- El alumnado tiene problemas con el profesor por hablar cuando no deben.	
36.- El profesorado espera que el alumnado realice proyectos de trabajo originales.	
37.- Muy pocos alumnos/as toman parte en las discusiones o actividades de esta clase.	
38.- El alumnado de esta clase, se divierte realizando juntos proyectos de trabajo.	
39.- Algunas veces el profesorado castiga al alumnado por desconocer la respuesta correcta.	
40.- En esta clase, el alumnado no trabaja mucho.	

41.- Se baja la calificación del alumnado, si entregan tarde las tareas de casa.	
42.- El profesorado casi nunca tiene que decirle al alumnado que se sienten en su sitio.	
43.- El profesorado da importancia al mantenimiento de las normas que ha establecido.	
44.- El alumnado no tiene que respetar siempre las normas de esta clase.	
45.- En esta clase, el alumnado tiene pocas ocasiones para decir cómo se emplea el tiempo de estudio.	
46.- Muchos alumnos/as hacen "novillos", o pasan apuntes a limpio.	
47.- Los alumnos y alumnas se divierten ayudándose entre sí en las tareas de clase.	
48.- Este profesor/a habla muy bajo a sus alumnos/as.	
49.- En general, realizamos lo que planeamos que vamos a hacer.	
50.- En esta clase, las calificaciones no son muy importantes.	
51.- El profesorado ha de decir a sus alumnos y alumnas que se tranquilicen.	
52.- Que los alumnos /as aprendan algo depende de cómo se sienta el profesor ese día.	
53.- El alumnado tiene problemas sino se sienta en su sitio al comenzar la clase.	
54.- Al profesorado se le ocurren proyectos de trabajo originales para que los haga la clase.	
55.- A veces el alumnado expone a los demás compañeros/as algún proyecto en el que han estado trabajando.	
56.- En esta clase el alumnado no tiene oportunidades de conocerse entre sí.	
57.- Si el grupo de clase quiere hablar de algo, el profesorado encuentra tiempo para que lo hagan.	
58.- Si un alumno/a falta a clase un par de días le costará algún esfuerzo recuperarlas.	
59.- Al alumnado de esta clase, no le preocupan las calificaciones que puedan obtener los otros compañeros.	
60.- En esta clase las tareas son claras, de forma que cada alumno conoce qué tiene que hacer.	
61.- En esta clase, los procedimientos de trabajo están bien claros.	
62.- En esta clase, es más fácil encontrar castigos que en otras muchas clases del centro.	
63.- En esta clase, se espera que el alumnado siga la disciplina establecida para hacer el trabajo.	
64.- En esta clase, parece que muchos alumnos y alumnas están medio dormidos.	
65.- En esta clase, pasará mucho tiempo hasta que el alumnado se conozca por su nombre.	
66.- El profesorado de esta clase, se preocupa por conocer qué quieren aprender sus alumnos/as.	

67.- El profesorado dedica tiempo, además de la programación del N.T. para hablar de otras cosas.	
68.- En esta clase, el alumnado tiene que estudiar para obtener una buena calificación.	
69.- Esta clase comienza muy pocas veces a tiempo.	
70.- En las primeras semanas del curso, el profesorado explicó las normas que indican lo que el alumnado puede o no hacer en esta clase.	
71.- El profesorado es muy tolerante.	
72.- El alumnado puede elegir dónde sentarse.	
73.- En esta clase los alumnos realizan a veces otras actividades por sí mismos.	
74.- En esta clase, hay alumnos/as que no se llevan bien entre sí.	
75.- El profesorado no confía en el alumnado.	
76.- Esta clase es más un lugar de recreo que un sitio para aprender algo.	
77.- Algunas veces se divide la clase en grupos para competir entre sí.	
78.- En esta clase, se planifican clara y cuidadosamente las actividades de trabajo.	
79.- En esta clase, el alumnado no está muy seguro de si algo va contra las normas o no.	
80.- El profesorado echa a un alumno de clase sí se levanta.	
81.- El alumnado hace las mismas tareas casi a diario.	
82.- Los alumnos y alumnas se divierten en esta clase.	
83.- En esta clase, algunos alumnos y alumnas No se llevan bien entre sí.	
84.- En esta clase el alumnado ha de tener cuidado con lo que dice.	
85.- El profesorado se empeña en realizar su tarea y no se desvía de ella.	
86.- En esta clase se aprueba, aunque aparentemente no se estudie mucho.	
87.- Los alumnos y alumnas no interrumpen al profesorado mientras habla.	
88.- El profesorado se mantiene en su postura cuando trata con alumnos y alumnas que rompen la disciplina de la clase.	
89.- Cuando el profesorado establece una norma la explica.	
90.- En esta clase, se permite que el alumnado realice sus propios proyectos de trabajo.	

ANEXO V.
ENTREVISTA PROFESORADO

1. Hola, ¿qué tal? ¿Podría hablarnos del contexto del Centro, tipo de alumnado, nº de profesores, alumnos?
2. Necesidad de modificar aspectos, deficiencias, de cara a la educación secundaria.
3. ¿Cómo ve su centro de trabajo?
4. ¿Qué deben aprender las Personas Adultas en su proyecto formativo y de futuro?
5. Información del contexto y posibilidades locales. Importancia de la proyección del centro en la comunidad.
6. Entorno productivo- conocimiento del mismo. Formación de cara al mercado de trabajo.
7. Diseño curricular con Personas Adultas ¿Qué piensas sobre el currículum que se desarrolla en tu centro?
8. Colaboración entre compañeros en el diseño del currículum.
9. ¿Cómo participan los adultos en el diseño?
10. ¿Qué entendéis por F. Básica de Personas Adultas?
11. ¿Consideras que la formación cultural que el centro ofrece a las personas adultas, responde a su proyecto de vida personal y social?
12. El desarrollo del Currículum con Personas Adultas: conocimiento del grupo-clase, intereses, motivaciones, necesidades, disponibilidad, posibilidades...
13. Metodología más idónea para trabajar con Personas Adultas: debates, exposiciones, otros.
14. Estado de la cuestión en cuanto a recursos y medios.
15. Evaluación del proceso, autoevaluación de la práctica con los adultos, contraste con compañeros.
16. ¿Cómo entiende que aprenden mejor los adultos?

17. ¿Qué tipo de contenidos considera necesario trabajar con adultos?
18. ¿Cree que la secuenciación de núcleos temáticos que realiza es adecuada?
19. ¿Por qué piensa que los elementos curriculares con los que trabaja son los más adecuados para el desarrollo del Núcleo temático? ¿Ha tenido en cuenta las características del alumnado a la hora de planificar y desarrollar el currículum?
20. ¿Qué tipo de relaciones se establecen entre profesor- alumno?
21. ¿Cuál es su preocupación de la práctica como docente?
22. Cree que repercute en su trabajo diario?
23. ¿Cómo entiende la mejora de su práctica docente?
24. ¿Reflexiona después del proceso de enseñanza con los adultos, sobre la práctica? ¿Cómo repercute en sus nuevas prácticas?
25. ¿Piensa que puede mejorar su práctica? Coméntelo.
26. ¿Qué necesidades detectas de tu práctica con las Personas Adultas?
27. ¿Considera necesario la colaboración con otras entidades u organismos? Descríbalo en función de necesidades.
28. ¿Le gusta que sus alumnos estén informados de todo lo que ocurre en el Centro? ¿Y fuera a nivel local, comarcal, o regional?

Si quiere añadir alguna idea o aclaración, estoy a su disposición. Gracias por haber dedicado su tiempo a esta investigación.

ANEXO VI.
SISTEMA CATEGORIAL PARA ANALIZAR LAS ENTREVISTAS DEL
PROFESORADO

	Nº	CATEGORÍAS	CÓDIGOS	DEFINICIÓN
CURRICULUM	1	APRENDIZAJE	APR	Características del aprendizaje adulto
	2	DISEÑO CURRICULAR	DIC	Diseño del currículo personas adultas
	3	FORMACIÓN BÁSICA DE ADULTOS	FBA	Formación básica de personas adultas
	4	FORMACIÓN INICIAL DE BASE	FIB	Formación Inicial con personas adultas
	5	CURRÍCULO ADAPTADO	CUA	Currículo adaptado a las personas adultas
	6	EVALUACIÓN	EVA	Valoración del proceso con personas adultas
	7	VALORES	VAL	Valores trabajados en el centro
	8	FORMACIÓN OCUPACIONAL	FOC	Oferta de formación ocupacional
	9	FORMACIÓN INSTRUMENTAL	FIN	Diseño de formación instrumental
	10	FORMACIÓN REALIZACIÓN PERSONAL	FRP	Diseño de formación para la realización personal
	11	CURRÍCULO LENGUA Y MATEMÁTICAS	CLM	Currículo de lengua y matemáticas
	12	CONTENIDOS MÍNIMOS	CON	Contenidos mínimos que las personas adultas tienen que adquirir
	13	SECUENCIACIÓN DE UNID. DIDÁCTICAS	SUD	Secuenciación de unidades didácticas del centro
	14	ELEM. CURRICULARES DE LA U.D.	ECU	Elementos que intervienen en la unidad didáctica
	15	GLOBAL. E INTERDISCIPLINARIEDAD	CLI	Organización Interdisciplinar o globalizada de la unidad didáctica
CENTRO	16	UBICACIÓN DEL CENTRO	UBI	Lugar que ocupa el centro en la localidad
	17	CONTEXTO DEL CENTRO	CTX	Hace referencia a los recursos del entorno del centro
	18	CENTRO DE TRABAJO	CEN	Centro en el que trabaja un docente

	19	ENTORNO PRODUCTIVO	ENT	Recursos de la población que acude al centro
	20	GRUPO-CLASE	CLA	Espacio de actuación educativa
	21	RELACIÓN PROFESOR-ALUMNO	REL	Relaciones establecidas entre el profesorado y el alumnado
	22	RECURSOS Y MEDIOS DEL CENTRO	REC	Materiales de que dispone el centro
	23	DEFICIENCIAS DEL CENTRO	DEF	Necesidades del centro
	24	MERCADO LABORAL	MER	Conocimiento de la oferta laboral
	25	Nº DE PROFESORES DEL CENTRO	NPR	Profesorado que trabaja en el centro
	26	ORGANIZACIÓN DEL CENTRO	ORC	Estructura del centro
	27	CLIMA DE CENTRO	CLC	Tipo de relaciones establecidas en el centro
	28	CLIMA DE AULA	CLA	Relaciones establecidas en el aula
ALUMNADO	29	ALUMNADO DEL CENTRO	ADU	Conjunto de alumnos que asisten al centro
	30	PARTICIPACIÓN	PAR	Implicación activa del alumnado
	31	INTERESES	INT	Aquellas cosas sugestivas para el alumnado
	32	MOTIVACIÓN	MOT	Disposición para la realización de una actividad
	33	NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS	NES	Aquellas cosas que el adulto necesita para su desarrollo integral
	34	TRABAJO EN EQUIPO	TRE	Trabajo del alumnado en el grupo
	35	SATISFACCIÓN PERSONAL	SAP	Sentimientos de agrado del alumnado
	36	EXPERIENCIAS PREVIAS	EPA	Vivencias del alumnado adulto
	37	PROYECTO DE VIDA	PRO	Planificación futura del alumnado adulto
PROFESORADO	38	COLABORACIÓN ENTRE COMPAÑEROS	COL	Trabajo conjunto de profesores/as
	39	METODOLOGÍA DEL PROFESORADO	MET	Conjunto de procedimientos didácticos que el profesor desarrolla en clase
	40	PRÁCTICA DOCENTE	PRA	Realidad educativa del profesorado
	41	REFLEXIÓN EN LA PRÁCTICA	REF	Capacidad de incidir sobre la tarea educativa
	42	ORGANIZACIÓN FORMACIÓN PROFES.	OGF	Organización de acciones formativas

	43	OBJETIVOS PROFESIONALES	OBJ	Define la tarea educativa del profesorado
	44	PROCESOS DE INVESTIGACIÓN	PRI	Investigaciones que desarrolla el profesorado de un centro
	45	EXPERIENCIA PROFESIONAL	EXP	Trayectoria profesional del profesorado
	46	ESPECIALIZACIÓN DEL PROFESORADO	ESP	Conocimiento profesional que posee
	47	INNOVACIÓN EN EL AULA	INV	Cambios intencionales del profesorado en el aula
	48	PERFIL PROFESIONAL	PPA	Exigencias del profesorado de adultos

ANEXO VII.
ENTREVISTAS

ENTREVISTAS AL PROFESORADO DE LINARES

AMBROSIO

E.- Hola, ¿qué tal? ¿Podría hablarnos del contexto del Centro, tipo de alumnado, nº de profesores, alumnos?

P.- Bueno, la verdad es que el centro de adultos de Linares está situado en un lugar privilegiado, sobre todo por el número de profesores que estamos trabajando, el número de alumnos que asisten al centro, y sobre todo como he dicho al principio está ubicado en una zona de desarrollo y crecimiento en Linares que le da... pues unas posibilidades enormes de cara a la expansión que puede tener en la zona y lo que es toda la ciudad de Linares.

E.- Necesidad de modificar aspectos, deficiencias, etc.

P.- Yo pienso que realmente no hay deficiencias manifiestas que nosotros constatemos, si vemos ahora mismo la necesidad de ampliar el currículum y que no se quede reducido solamente a lo que sería la formación de base, la impartición de titulaciones y tuviéramos más posibilidades, el centro atendería a otro tipo de colectivos como serían los jóvenes que dinamizarían bastante lo que sería la dinámica del centro.

E.- ¿Cómo ve su centro de trabajo?

P.- El centro yo lo veo bien, estoy muy a gusto trabajando con los adultos pienso que se hace un gran trabajo y un gran esfuerzo y también ellos por supuesto, de los cuales también aprendemos mucho.

E.- ¿Qué deben aprender las Personas Adultas?

P.- Yo creo que las Personas Adultas deben aprender muchas cosas, muchos contenidos que no tuvieron la oportunidad de aprender en su momento otros contenidos que necesitan para desenvolverse en la sociedad, otros contenidos culturales para insertarse socialmente en el mundo en el que viven, para poder participar en su comunidad, todo aquello que les sea necesario para poder desenvolverse.

Información del contexto y posibilidades locales. El centro tiene muchas posibilidades como he dicho al principio y de hecho pues en este momento yo creo que el centro participa de todas las dinámicas y de todos los procesos que tienen lugar en Linares, de hecho nosotros estamos abiertos a la comunidad y es mucha la gente que participa de forma puntual en las acciones que el centro planifica.

E.- Entorno productivo- conocimiento del mismo.

P.- Yo pienso que el centro conoce el entorno productivo de Linares en el que nos movemos y somos conscientes de las necesidades que tiene Linares y de las potencialidades. La realidad es que nosotros lo que queremos es formar a las personas para que sean capaces de insertarse y de incorporarse al entorno, lo cual no quiere decir que las enseñanzas que impartamos aquí, sean del todo suficientes para formar parte de ese tejido industrial yo creo que falta todavía bastante por hacer y hasta el momento el centro no puede ofertar esa formación.

E.- Diseño curricular con Personas Adultas: ¿Cómo realizarlo?

P.- El diseño curricular lo realizamos entre los compañeros, nos organizamos fundamentalmente en ciclos que responden fundamentalmente a los grupos de aprendizaje que atendemos y se estructura desde el principio en unidades didácticas que vamos elaborando a lo largo del curso o bien se utilizan materiales que tenemos elaborados y se van revisando y actualizando en función de las necesidades que detectamos al principio de curso en función de los intereses, necesidades y motivaciones que plantean los alumnos.

E.- Colaboración entre compañeros en el diseño del currículum.

P.- Es muy importante la colaboración entre compañeros para elaborar este material y de hecho tenemos la suerte de ser un centro que tiene un número considerable de profesores que facilita grandemente el poder realizar el material de esta forma, lo cual no quiere decir que la colaboración sea la deseada, pero si consideramos que es la suficiente para poder trabajar.

E.- ¿Cómo participan los adultos en el diseño?

P.- Los adultos ya como decía al principio participan en la diagnosis inicial que se realiza al inicio de curso y en las actividades, charlas, debates, que tienen lugar en las clases manifestando que pues, ... que les interesaría trabajar, que temas les gustaría tratar, que talleres, o actividades prefieren, ... Entonces con estas sugerencias y con estas ideas que nos aportan los alumnos vamos configurando lo que sería nuestro plan de trabajo.

E.- ¿Qué entendéis por F. Básica de Personas Adultas?

P.- ¿Que entiendo yo por formación básica?, pues todos aquellos conocimientos mínimos y saberes que los necesitan conocer las personas para poder participar y desenvolverse en el entramado social en que nos movemos y acceder a los bienes de la cultura.

E.- ¿Y por F. Inicial de base de Personas Adultas?

P.- En formación inicial, pues a diferencia de la básica está claro, que las herramientas y el soporte a través de la lecto -escritura y el cálculo, que les ayuda a acceder a esta formación básica.

E.- El desarrollo del Currículum con Personas Adultas: conocimiento del grupo-clase, intereses, motivaciones, necesidades, disponibilidad, posibilidades...

P.- En cuanto al desarrollo del currículum con los adultos, pues la realidad es que cada persona ya en su clase organiza el grupo en función de sus creencias como profesor, de la metodología que él entiende más oportuna para trabajar con el grupo: Yo creo que lo fundamental está en conocer los intereses y las necesidades que tienen los alumnos y en base a eso intentar ofrecerles pues todas las posibilidades que el centro tiene y todas las posibilidades que como profesor tienes a la hora de enseñar. A veces es difícil porque los grupos no suelen ser muy homogéneos, la realidad es que son heterogéneos, los intereses son bastante diferentes y a veces esto dificulta el poder conjugar los intereses de unos con los de otros y a su vez impartir la propia actividad académica, los propios contenidos de aprendizaje que hemos previsto trabajar. A esto hemos de añadir las características propias del aprendizaje adulto, que es bien diferente al de los jóvenes.

Metodología más idónea para trabajar con Personas Adultas: debates, exposiciones, otros. Yo pienso que la metodología para trabajar con adultos, ha de ser abierta, flexible, adaptada en todo momento al grupo, que facilite el intercambio entre los propios compañeros, y que esté siempre a disposición de lo que es el proceso de enseñanza/aprendizaje, que nos permita pues tener una buena relación en el grupo y que exista un clima dentro de lo que es la clase.

E.- Estado de la cuestión en cuanto a recursos y medios.

P.- Me parecen aceptables, si bien se necesitarían mas recursos en cuanto a personal, con el fin de ofertar otras enseñanzas.

E.- Evaluación del proceso, autoevaluación de la práctica con los adultos, contraste con compañeros.

P.- Bueno hablar de evaluación de procesos me parece bastante importante. La evaluación de los alumnos ha de ser rigurosa, y me parece una responsabilidad importante, máxime si tenemos en cuanto que estamos hablando de cómo va el su proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta sus características y dificultades a la hora de aprender, tanto desde la perspectiva del proceso de enseñanza del profesor como desde los alumnos y a veces no llegamos a todas las responsabilidades. Yo, en muchas ocasiones comento con los compañeros como hacen ellos la evaluación, tenemos en el centro unos criterios generales de cómo evaluar de forma referencial, la realidad es que cada persona en su clase los consensúa con sus alumnos cuales van a ser los criterios con el fin de que sean conocidos por todos los alumnos, y así no haya problemas al final.

E.- ¿Cómo entiende que aprenden mejor los adultos?

P.- Yo creo que aprenden facilitándoles los recursos y medios que faciliten su aprendizaje, sabemos que disponen de poco tiempo, sus recursos son limitados, no disponen en su casa de medios para apoyarse, suelen trabajar sólo el tiempo que vienen al centro, así que facilitándoles de la mejor manera posible los aprendizajes para que ellos los entiendan, y vean que son funcionales.

E.- ¿Qué tipo de relaciones se establecen entre profesor- alumno?

P.- La relación entre el profesor y el alumno, yo pienso que una relación entre iguales, cordial, y de ayuda. Yo pienso que esa es la relación que debe darse con los adultos.

E.- ¿Cuál es su preocupación de la práctica como docente?

P.- Mi preocupación sobre la práctica, es saber realmente lo que aprenden las personas adultas, porque a veces es difícil conocerlo, ya que muchas de estas personas tienen aprendizajes previos que es necesario conocer y partir de ellos. Necesitamos planificar previamente para poder conocer esos aprendizajes.

E.- ¿Cree que repercute en su trabajo diario?

P.- Sí que repercute, porque la realidad es que si reflexionas sobre esas prácticas, eso nos cuestiona como enseñamos y aquellas estrategias que no han funcionado tendríamos que modificarlas, claro que sí...así modificaríamos el proceso de aprendizaje.

E.- ¿Cómo entiende la mejora de su práctica docente?

P.- Pues a través del intercambio con compañeros y también en interacción con los adultos.

E.- ¿Reflexiona después del proceso de enseñanza con los adultos, sobre la práctica? ¿Cómo repercute en sus nuevas prácticas?

P.- Ya lo he dicho, a veces no se interactúa suficiente con los alumnos, pero la realidad es que ayuda para nuevas prácticas.

E.- ¿Piensa que puede mejorar su práctica? Coméntelo.

P.- Siempre es mejorable.

E.- ¿Qué necesidades detectas de tu práctica con las Personas Adultas?

P.- necesidades de formación, tanto en el centro como a través de cursos o encuentros de expertos, pero la realidad es que ahora la formación en adultos está algo dejada, me parece a mí.

E.- ¿Considera necesario la colaboración con otros organismos? Descríbalo en función de necesidades.

P.- Yo creo que es necesario, si bien considero que es difícil, sólo funciona cuando son colaboraciones firmadas desde la propia administración educativa, ya que las demás colaboraciones son más bien puntuales a la hora de acciones concretas. Sería interesante establecer colaboraciones estables con la Consejería de empleo y Desarrollo Tecnológico, ya que respondería a las demandas del alumnado mayoritariamente en la realización de cursos de formación ocupacional. Ya existen colaboraciones con tráfico para la obtención del permiso de conducir, sólo a este nivel.

E.- ¿Le gusta que sus alumnos estén informados de todo lo que ocurre en el Centro? ¿Y fuera a nivel local, comarcal, o regional?

P.- Yo creo que es fundamental, siempre procuramos que estén informados y que en base a su formación, se les trata de informar de todo lo que ocurre tanto en nuestro entorno como fuera. La propia metodología de trabajo facilita esta información continua y actualizada.

Si quiere añadir alguna idea o aclaración, estoy a su disposición. Gracias por haber dedicado su tiempo a esta investigación. Me gustaría seguir trabajando en esta línea, que los centros de adultos sean vivos y por supuesto hacer hincapié en la necesidad de educación permanente. Yo creo que a nivel de Linares se conoce y hemos conseguido que esté inserto en el desarrollo social de la ciudad con las actividades culturales y sociales que desarrollamos. Gracias.

BENITA

E.- Hola, ¿qué tal? ¿Podría hablarnos del contexto del Centro, tipo de alumnado, nº de profesores, alumnos?

P.- El Centro de adultos de Linares se encuentra en una ciudad de aproximadamente 60000 habitantes, es uno de los centros más grandes de la provincia junto con Andújar, Jaén y Übeda. En total trabajamos 12 personas que atendemos aproximadamente a unos 500 alumnos y alumnas. Las edades de los alumnos oscilan entre los 18 y más de 70 años. Los profesores comenzamos juntos a trabajar hace unos doce años la mayoría, siendo la media de edad de unos 40 años. No existe personal administrativo para este desempeño, sólo se cuenta con un conserje que cuida de la instalación y dependencias del centro.

E.- Necesidad de modificar aspectos, deficiencias, etc.

P.- El Centro se encuentra situado en una zona de crecimiento de la ciudad, y cuenta con los recursos necesarios para atender las necesidades que se plantean, si bien el trabajo en las aulas que existen fuera del centro, en barriadas, presenta más deficiencias dado que los locales son cedidos bien por asociaciones, centro social, centros públicos de primaria, etc. y es necesario trasladar a los mismos el material necesario para desarrollar las clases.

E.- ¿Cómo ve su centro de trabajo?

P.- El centro resulta un lugar agradable, de dimensiones adecuadas, para el trabajo, dispone de luz natural suficiente, y en definitiva estamos como en familia; dispone de dos plantas, encontrándose en la planta superior el mayor número de aulas y en la planta baja, se encuentran más las zonas comunes, así como el aula de informática, salón de actos, talleres.

E.- ¿Qué deben aprender las personas adultas?

P.- Las Personas adultas yo pienso que deben aprender muchas cosas: desde quienes necesitan aprender a leer y escribir, que es lo que en definitiva les va a dar autonomía personal y social, a quienes vienen a recibir una formación básica para estar preparados y acceder a una titulación, o sólo para sentirse más autónomos.

E.- Información del contexto y posibilidades locales.

P.- Los alumnos piensan en general que conocen el contexto local, sus posibilidades laborales, así como el entorno productivo, pero en realidad pienso que tienen una ligera información, y a veces sesgada de la realidad. Necesitan un mayor conocimiento y trabajo en profundidad.

E.- Entorno productivo- conocimiento del mismo.

Cuando hemos hablado anteriormente de lo que creemos que necesitan las personas adultas, está claro que un diseño curricular que responda a las necesidades que la sociedad les demanda, necesita ser realista y negociado con todos los sectores responsables de la formación de estas personas, donde los propios alumnos colaboren en su elaboración, así como profesores , expertos de desarrollo local, empresarial, etc y así planificar acciones realistas que permitan la formación que las personas adultas y los grupos necesitan. Por otro lado se hace necesario el trabajo en equipo entre compañeros que facilite el intercambio y la mejora de estas prácticas.

E.- Diseño curricular con Personas Adultas: ¿Cómo realizarlo?

P.- La formación se organiza actualmente en formación inicial de base y formación de base; en la primera se trabaja fundamentalmente a través de la lectoescritura el conocimiento de la realidad, basada en su experiencia y así trabajar la comprensión y la expresión oral y escritas. En la formación de base, una vez superado el nivel de formación inicial, se pasa a trabajar y reflexionar contenidos del mundo que les rodea, desde lo más próximo a lo más lejano, y así ir tomando conciencia para poder interpretar el mundo a través del conocimiento científico.

E.- Colaboración entre compañeros en el diseño del currículum.

P.- La metodología de trabajo con los adultos, entendemos que debe ser lo más participativa posible, aunque a veces ellos no quieren, tienen mucho interés por aprender y de entrada creen más en el trabajo individualizado, llegando poco a poco a comprender otras formas de trabajo. El método hay que procurar que sea activo, intentando cambiar continuamente de actividad y despertando la motivación continuamente. Necesitan fomentar su autoestima porque el acceso al mundo que les rodea es bastante limitado.

E.- Metodología más idónea para trabajar con personas adultas: debates, exposiciones, otros.

P.- El trabajo con los adultos, se estructura en base al conocimiento que estos disponen del tema, en torno a debates que permiten la discusión y el intercambio y a partir de ahí ir ampliando el campo de conocimientos. procuramos que los temas que se trabajan respondan a sus intereses y necesidades; siempre procurando responder a las necesidades más inmediatas.

E.- ¿Cómo participan los adultos en el diseño?

P.- Por lo general estas personas suelen disponer de poco tiempo, dado que las mujeres en su mayoría son amas de casa y han de realizar las tareas domésticas y también el cuidado de hijos o nietos, mientras que la gran mayoría de los hombres realizan algún tipo de trabajo remunerado, siendo éste más o menos estable.

E.- Estado de la cuestión en cuanto a recursos y medios.

P.- La educación con los adultos, actualmente es preocupante, dado que la propuesta de la consejería de educación ha decidido que en nuestra comunidad autónoma en los centros de adultos se limite solamente a formación inicial y de base, pasando la secundaria para adultos a impartirse en los institutos de educación secundaria, lo que rompe la dinámica del centro al no poder el alumnado continuar con su formación.

E.- El cambio al instituto lo ven muy lejano, con filosofías distintas y lo entienden más para jóvenes.

P.- Así mismo el tiempo que han de permanecer diariamente es superior y esto les echa para atrás, y no suelen acudir. En este momento de transición y adaptación a la LOGSE de los centros de adultos, yo creo que necesitamos formación, en nuevas metodologías, recursos, nuevas tecnologías, desarrollo local, aunque de momento estamos a la espera, una espera larga.

E.- Evaluación del proceso, autoevaluación de la práctica con los adultos, contraste con compañeros.

P.- Otro aspecto importante se refiere a la evaluación, yo creo que es necesario trabajar y reflexionar en este aspecto. Habrá más temas pero no se me ocurren en este momento.

GENOVEVA

E.- Hola, ¿qué tal? ¿Podría hablarnos del contexto del Centro, tipo de alumnado, nº de profesores, alumnos?

P.- El centro está situado en la zona por donde Linares ha crecido recientemente, es un edificio de planta semicircular con dos plantas, al que llegan alumnos de todos los barrios Linarenses, así como de la zona centro. Son alumnos de mediana edad + de 50 y de clase media baja. Somos 11 profesores, repartidos entre el edificio avenida, Estación de Linares-Baeza, Arrayanes, Santa Ana, La Zarzuela, Esperanza, Geriátrico, La Paz, en total un número alrededor de 250 alumnos.

E.- Necesidad de modificar aspectos, deficiencias, etc.

P.- Habiendo pasado por distintos centros, llegar a éste es un privilegio para muchos profesionales de la educación de adultos, no lo veo deficitario, porque está bien dotado de infraestructura y en cuanto a lo personal el ambiente es fantástico.

E.- ¿Cómo ve su centro de trabajo?

P.- Se responde con lo anterior.

E.- ¿Qué deben aprender las Personas Adultas?

P.- Las personas adultas deben aprender todo aquello que les haga, como personas más personas, lo que necesitan para su vida diaria y aquello que demanden. Los profesionales de la Educación de Adultos, debemos diferenciar lo educativo de lo instructivo y llegar a conjugar los dos aspectos, y como en los grupos a veces se entra en contradicción haciendo más instrucción que cultura-educación.

E.- Información del contexto y posibilidades locales.

P.- Basándonos en lo anterior.

E.- Entorno productivo- conocimiento del mismo.

P.- Igualmente.

E.- Diseño curricular con Personas Adultas ¿Cómo realizarlo?

P.- Ideen.

E.- Colaboración entre compañeros en el diseño del currículum.

P.- Cuando como en este caso del centro en el que nos encontramos, la colaboración entre compañeros en el currículum es por áreas.

E.- ¿Cómo participan los adultos en el diseño?

P.- No participan directamente.

E.- ¿Qué entendéis por F. Básica de Personas Adultas?

P.- La que cualquier ciudadano debe tener como mínimo.

E.- ¿Y por F. Inicial de base de Personas Adultas?

P.- La que debe alcanzar una persona adulta, cuando ha llegado a un centro, y prácticamente ha partido de cero, después de un determinado tiempo.

E.- El desarrollo del Currículum con Personas Adultas.: conocimiento del grupo-clase, intereses, motivaciones, necesidades, disponibilidad, posibilidades...

P.- Son todos aquellos condicionantes para que el currículum se pueda llevar a la práctica con resultados positivos.

E.- Metodología más idónea para trabajar con Personas Adultas: debates, exposiciones, otros.

P.- Debates, exposiciones, conferencias, charlas –coloquio, trabajo en grupo, trabajo personal, etc. Pero sobre todo aquella en la que la persona adulta, se sienta partícipe de su propia evolución.

E.- Estado de la cuestión en cuanto a recursos y medios.

P.- En este apartado los alumnos de este centro son unos privilegiados.

E.- Evaluación del proceso, autoevaluación de la práctica con los adultos, contraste con compañeros.

P.- La evaluación del proceso, atendiendo al grupo que tengas, hay veces, que te parece que no estás en el camino, por lo tanto en muchas ocasiones debemos modificar las actitudes nuestras para llegar mejor al desarrollo de las aptitudes de la persona adulta. El contraste con los compañeros es en ocasiones y momentos puntuales a lo largo del curso.

E.- ¿Cómo entiende que aprenden mejor los adultos?

P.- Partiendo de su propia experiencia e intereses.

E.- ¿Qué tipo de relaciones se establecen entre profesor- alumno?

P.- Son relaciones entre personas adultas y en ocasiones como informador.

E.- ¿Cuál es su preocupación de la práctica como docente?

P.- Que las personas que acuden a mi clase no se sientan desfraudadas por que no les dé lo que ellos esperaban cuando decidieron acudir al centro, aunque en ocasiones es inevitable.

E.- Cree que repercute en su trabajo diario?

P.- Sí, lo que me hace que esté siempre revisando, preparando y esforzándome.

E.- ¿Cómo entiende la mejora de su práctica docente?

P.- Con lo que he dicho anteriormente y dialogando con los participantes, para entre todos alcanzar un nivel de buena relación.

E.- ¿Reflexiona después del proceso de enseñanza con los adultos, sobre la práctica? ¿Cómo repercute en sus nuevas prácticas?

P.- Igualmente.

E.- ¿Piensa que puede mejorar su práctica? Coméntelo.

P.- Todo es mejorable. Personalmente creo que se podría mejorar cuando el grupo sea más homogéneo en cuestión de niveles, edad, clase social, etc. Aunque también estos factores en otros momentos enriquecen al grupo.

E.- ¿Qué necesidades detectas de tu práctica con las Personas Adultas?

P.- Como no estamos solos, en particular es mejor siempre tener relación con otros organismos como el Centro de la mujer, Ayuntamiento, Asociaciones de Vecinos, otras Consejerías, etc.

E.- ¿Considera necesario la colaboración con otros organismos? Descríbalo en función de necesidades.

P.- Creo que ya está respondida anteriormente.

E.- ¿Le gusta que sus alumnos estén informados de todo lo que ocurre en el Centro? ¿Y fuera a nivel local, comarcal, o regional?

P.- Sí, y es conveniente que conozcan el funcionamiento del mismo, para que se sientan parte de él. Como parte que somos de una sociedad, debemos de estar informados de lo que pasa en el centro, barrio, localidad, provincia, etc. Y en el mundo porque lo que pasa forma parte de mi desarrollo como ciudadano del mundo y no quedarnos en un reducto, sometiéndonos ¿voluntariamente? Al ostracismo.

Gracias.

TELESFORA

E.- Hola, ¿qué tal? ¿Podría hablarnos del contexto del Centro, tipo de alumnado, nº de profesores, alumnos?

P.- Pienso que el currículo que desarrollamos en el centro para las Personas adultas pues es un currículum adaptado a sus necesidades y por tanto creemos que es el mejor currículum, generalmente trabajamos en equipo y procuramos que responda a sus necesidades... Una vez que se hace la diagnosis inicial y vamos conociendo a los grupos.

E.- Necesidad de modificar aspectos, deficiencias, etc.

P.- Bueno, por supuesto, claro que responde a las necesidades, bueno en cierta medida, a veces es complicado, porque no siempre los intereses del grupo vienen a coincidir siendo muy distintos, con lo cual es difícil responder a todo el grupo, pero por lo general procuramos que así sea.

E.- ¿Cómo ve su centro de trabajo?

P.- Yo pienso que el centro de adultos de Linares, es un centro con una amplia proyección y ofrece a las personas que acuden a él distintas opciones fundamentalmente en talleres, formación inicial y formación básica.

E.- ¿Qué deben aprender las Personas Adultas?

P.- Los contenidos que trabajamos son fundamentalmente académicos, de tipo social y personal y procuramos que con los talleres también desarrollen su ocio y tiempo libre y adquieran pues, lo que sería una formación preocupacional.

E.- Información del contexto y posibilidades locales.

P.- Son múltiples, si bien es difícil. El centro está bien contextualizado en la localidad en una zona de crecimiento de Linares.

E.- Entorno productivo- conocimiento del mismo.

E.- Diseño curricular con Personas adultas: ¿Cómo realizarlo?

P.-La organización que realizamos de los núcleos temáticos, o unidades didácticas, pues ... fundamentalmente se realiza en torno a temas que consideramos de interés y formativos para los adultos, y en torno a esos centros de interés se organizan todos los contenidos que entendemos debe contemplar el currículum para las Personas adultas dependiendo del ciclo en el que se encuentren.

E.- Colaboración entre compañeros en el diseño del currículum.

E.- ¿Cómo participan los adultos en el diseño? Lo permite la metodología que seguimos.

E.- ¿Qué entendéis por F. Básica de personas adultas?

P.- Ya viene definida desde la administración.

E.- ¿Y por F. Inicial de base de Personas Adultas?

P.- También está definida.

E.- El desarrollo del Currículum con Personas Adultas: conocimiento del grupo-clase, intereses, motivaciones, necesidades, disponibilidad, posibilidades...

P.- Bueno, hablar de en qué medida se adaptan a las características del alumnado de la clase, es que entendemos es fundamental, se va elaborando una documentación base para ir trabajando el NT y en base ya al grupo concreto de alumnos, es con el que nosotros vamos modificando en cierta medida el NT y vamos integrando otros contenidos, o bien vamos modificando la metodología del NT, o bien los criterios de evaluación, es decir que nosotros tenemos siempre como referencia el grupo-clase, y en base a él pues, se configura el desarrollo de ese NT.

E.- Metodología más idónea para trabajar con Personas Adultas: debates, exposiciones, otros.

P.- Bueno hablar de metodología consideramos que en Educación de Adultos es fundamental, la metodología va a determinar la relación que se establece con el grupo clase, y es fundamental el modelo que van a seguir las Personas adultas para aprender y como van a ir aprendiendo entre iguales, ayudándose los unos a los otros con trabajos en equipo, de interacción con el profesor y sobre todo de interacción entre los propios alumnos . Yo creo que la metodología debe ser abierta, flexible, basada en la comunicación, y que propicie sobre todo un clima de participación, dentro de lo que es el grupo.

E.- Estado de la cuestión en cuanto a recursos y medios.

P.- Bueno, esta pregunta es bastante complicada, ya que hablar de formación ocupacional en los centros de adultos, hay que decir que no se desarrolla, los talleres son más bien de realización personal, y una forma de ocupar el ocio y el tiempo libre de las personas que acuden al centro. Yo creo que sería interesante establecer planes de colaboración con otros organismos e instituciones de tal manera que esta formación ocupacional se pueda desarrollar en los centros y complete lo que sería la oferta formativa de estas personas.

E.- Evaluación del proceso, autoevaluación de la práctica con los adultos, contraste con compañeros.

¿Cómo entiende que aprenden mejor los adultos?

P.- Hombre hablar de qué métodos serían los más adecuados para trabajar con las Personas adultas, pues yo creo que está bastante relacionado con la metodología, yo creo que, (...) métodos abiertos, métodos globales en base al trabajo en equipo, la participación, y sobre todo en aquellos momentos en los que haya de trabajarse de forma individualizada, en función de los ritmos de aprendizaje de cada uno de los adultos. Sobre todo es importante trabajar en base a las relaciones que se establecen en los grupos, la empatía, la colaboración, el papel del profesor con el grupo, como uno más; yo pienso que ahí está la clave para que los adultos aprendan y los grupos funcionen como tales. Creo que ese es el planteamiento que tenemos que seguir y en esa línea es en la que yo dentro de mi centro trabajo.

E.- ¿Qué tipo de relaciones se establecen entre profesor- alumno?

E.- ¿Cuál es su preocupación de la práctica como docente?

E.- Cree que repercute en su trabajo diario?

E.- ¿Cómo entiende la mejora de su práctica docente?

E.- ¿Reflexiona después del proceso de enseñanza con los adultos, sobre la práctica?

¿Cómo repercute en sus nuevas prácticas?

E.- ¿Piensa que puede mejorar su práctica? Coméntelo.

P.- (...) Esta secuenciación de contenidos del núcleo temático pensamos que la hacemos en base al contraste con compañeros, la propia experiencia, la formación que hemos recibido y fundamentalmente el propio ritmo de aprendizaje de los alumnos nos va indicando en que medida debemos ir formulando y elaborando nuestros NT.

E.- ¿Qué necesidades detectas de tu práctica con las personas adultas:?

La formación que recibe el profesorado que trabaja con adultos, consideramos que en su fase inicial fue importante, porque el Programa de Educación de Adultos aquí en Andalucía, se preocupó por la formación, si bien la formación que se desarrolla responde a peticiones o propuestas que el centro hace al CEP, y el CEP en cierta medida intenta responder a ellas, pero ya no existe una formación específica desde la propia consejería, para lo que sería el profesorado de educación de adultos.

E.- ¿Considera necesario la colaboración con otros organismos? Descríbalo en función de necesidades.

E.- ¿Le gusta que sus alumnos estén informados de todo lo que ocurre en el Centro? ¿Y fuera a nivel local, comarcal, o regional?

E.- Si quiere añadir alguna idea o aclaración, estoy a su disposición. Gracias por haber dedicado su tiempo a esta investigación.

RAIMUNDO

E.- Hola, ¿qué tal? ¿Podría hablarnos del contexto del Centro, tipo de alumnado, nº de profesores, alumnos?

P.- Bien, es una ciudad urbana, Linares, que tiene unas características que no se dedica a la agricultura sino al comercio e industria. Estamos situados en siete zonas de actuación por tanto no estamos solamente situados donde está el edificio importante que no es un solo edificio de la ciudad sino que estamos en distintas barriadas de la localidad. Nuestro tipo de alumnado son personas que tienen más de 18 años, predomina el sector de mujeres, son mas mujeres las que hay en nuestro centro y unas mujeres que son amas de casa que oscilan entre los 35 y 50 años. Eso sería el tipo de alumnado que predomina, hombres vienen bastante ahora al centro, sobre todo por el tema del carné de conducir, pues tienen la posibilidad de presentarse oralmente a las pruebas de obtención del carné siempre y cuando estén un año y eso es por lo que vienen alumnos de hombres al centro. En la formación de base también existen hombres pero predomina tanto la formación de base como la información inicial de base mujeres. Número de profesores 11 y alumnos unos 400 y pico, luego si quieres más datos te los doy Ana.

E.- Necesidad de modificar aspectos, deficiencias, de cara a la educación secundaria

P.- Vamos a ver, nosotros porque ya estamos al margen de la educación secundaria no podemos dar ninguna propuesta, nosotros este centro está dedicado a formación inicial y formación inicial de base. Nosotros pensamos que hubiera sudo bien o idóneo tener las puertas abiertas que se potencien los centros provinciales de formación de adultos y lleven una comisión como centros de adultos que estamos en toda la provincia y brindarle una tutoría de apoyo al estudio que facilite a este alumnado que obtenga el título de educación Secundaria sin menoscabo de la educación presencial que esté en distintos pueblos. Sería una de las propuestas que estamos haciendo, incluso puede ser conveniente el agrupar algunos centros para tener el mayor números de profesores y profesores/as y puedan ellos pues atender mejor pues toda la educación secundaria en distintos pueblos siempre que sea factible el que se pueda realizar.

E.- ¿Cómo ve su centro de trabajo?

P.- Centros de trabajo, bueno pues un centro, bueno eso que lo decida el, yo lo veo bien. Yo creo que es un gran proyecto de hace ya muchísimos años, más de 12 ó 13 años y bueno y podemos decir que alo largo de su trayectoria en resumen es una trayectoria positiva. Ahora mismo hay un claustro de profesores que eso lo he dicho antes, 11, predominan funcionarios laborales, interinos y eso crea un problema a veces de la estabilidad en el equipo de centro porque los interinos no están fijos en sus puestos de trabajo. Tenemos un proyecto para ver si podemos consolidar este tipo de centros a través de un proyecto durativo que va a presentar la delegación provincial para lograr ésta estabilidad. Lo más importante que queremos ver en nuestros centros de trabajo es que las personas, claustro, equipo de centro se impliquen en el centro. No solamente en lograr objetivos en el centro sino en cómo se logran, contra más gente participe en esa opción de lograr objetivos a veces la propia experiencia hemos visto que no es positivo, ese es el tema que la gente se implique aunque se logren más o menos objetivos es algo secundario, más bien valoramos la participación del equipo de centro.

E.- ¿Qué deben aprender las P.A en su proyecto formativo y de futuro?

P.- Bueno, pues nosotros tenemos aquí varios tipos de personas. Un tipo de personas que tienen que aprender las instrumentales básicas que es que no saben ni escribir, ya cada vez menos gente así, por lo menos que sepan aprender y manejarse lo imprescindible en la vida, pero cada vez tenemos más personas que eso ya lo tienen superado, por lo tanto yo creo que nos debería de limitar solamente a los puestos instrumentales al plan restrictivo, sino por ejemplo, pueden aprender pues por ejemplo como se utiliza un ordenador, Internet, el lenguaje informático, todo ese aspecto que como no lo sepamos podemos ser analfabetos funcionales dentro de unos años, creo que también puede ser dentro del tema de la educación de un adulto y que la educación de personas adultas deben de acabar como quieren pretender con matriculación que debe ser secundaria obligatoria y debe de haber esa conexión entre los centros de formación inicial de base como el nuestro con los centros, tanto presenciales como semipresenciales de la educación secundaria, de la ESA, educación secundaria de adultos. Yo creo también que las personas adultas deben de aprender instrumentos, es decir, más que muchos contenidos o conocimientos, por ejemplo, deben de aprender un diccionario que es muy básico para muchas personas, deben de aprender a manejar una bibliografía, aprender a leer, a hacer técnicas de lectura, más bien instrumentos que le permitan a las personas irse adaptando al cambio que viene en esta sociedad.

E.- Información del contexto y posibilidades locales. Importancia de la proyección del centro en la comunidad

P.- Bueno pues al centro de la comunidad, aportamos un poquito nuestro trabajo y hombre tenemos una cierta proyección en la comunidad, yo no soy la persona más indicada para valorarlo, pero hombre poco a poco debido a tantos años hay un cierto relieve. Importancia en la comunidad común, de forma educativo cada uno en el sector que está atendiendo

E.- Entorno productivo – conocimiento del mismo. Formación de cara al mercado de trabajo.

P.-Nosotros no tenemos esa opción, sería ilusionante, nosotros en este centro solamente presta el edificio que está aprobado por el consejo escolar y estamos coordinados con FOREM pero podemos decir que solamente se limita aunque llegamos a unos acuerdos de algunos cursos para que nuestro alumnado pudiera acceder a ellos no podemos decir que nosotros estamos formando de cara a métodos de trabajo porque el aspecto ocupacional del centro de adultos, al menos en este centro, como no nos permitieron hacernos centro con INEM o Consejería de Trabajo, lo tenemos, lo tenemos limitado. Creo que puede ser interesante pero cuando llegamos a ese convenio ya hay mucha, muchas instituciones en Linares privadas que lo estaban haciendo y preferimos no entrar en ese tema porque bueno ya hay otras instituciones que lo están haciendo, instituciones, asociaciones pública – privada que lo están haciendo en la ciudad.

E.- Diseño curricular con P.A: ¿Qué piensas sobre el currículum que se desarrolla en tu centro?

P.-Buenos pues yo creo que es bueno y que cada vez nos adaptamos más a lo que he dicho antes que no nos centremos solamente a los conocimientos y que para darle importancia al centro es lo que se llama en nuestro centro el currículum para el desarrollo personal, es decir, nosotros pensamos que una

persona adulta también tiene que desarrollar su afectividad, su emotividad, todas las técnicas sociales, todos los temas de autoestima, asertividad. Son temas de habilidades sociales, que le damos muchísima importancia dentro del currículo sin perder de vista que es un centro educativo y por tanto, le damos importancia a todos estos aspectos educativos que a veces, hasta este año, podemos obtener graduado escolar con un título básico que le permite entrar en trabajo. Y que la otra pregunta me refería al mercado de trabajo para dar ese título ya otra formación más específica, no la damos.

E.- Colaboración entre compañeros en el diseño del currículo

P.- Buenos pues esto, que no es tan fácil para los compañeros, es un trabajo algo difícil, estar todo el día dando clase con los alumnos. Hemos abordado los siguientes temas en los últimos cursos, es el hacer unas promociones reales de la gente que tenemos en nuestro centro, entonces eso ya ha obligado a que compañeros y compañeras se reúnan y digan que esto sí, esto no, que estrategias hacemos. Que tal y entonces puede ser interesante el tema que estamos tratando, sobre todo lo hemos hecho y haciendo hincapié debido a que ahora tenemos que estar conexiados con los centros de secundaria pues para una vez que supere la formación de base pues, presentar un poco el currículo adaptado de que ha superado nuestro alumno y esta colaboración y aportación de los compañeros creo que es positiva, es decir, de hecho estamos abordando hace ya mucho tiempo en el centro y poco a poco mejorándolo la evaluación de material aunque luego últimamente he visto lo esencial de materiales, a veces un desgaste grandísimo porque las editoriales tienen más medios que nosotros. Entonces lo que estamos haciendo es un poco basándonos en esas editoriales, adaptar esos materiales a nuestro alumnado y aunque siempre hay materiales de evaluación y hemos estado durante todo el centro prácticamente el 90% de los cursos en proyectos educativos, equipos de trabajo, relacionados con el currículo en nuestro centro.

E.- ¿Cómo participan los alumnos en el diseño?

P.- Bueno, pues yo creo que por desgracia no se hace muchas veces. Pensamos los maestros que quieren los adultos más. Que si hay adultos que quieren aunque ya con el tiempo y la experiencia si hemos logrado para pensar, cuando hacemos las actividades de animación socio - cultural, luego más adelante si hay otra pregunta me extenderé, y sobre todo en que damos si la interrelación que ha habido con el profesor durante todo el proceso de todos estos cursos si sirve realmente para, hemos hecho temas que los propios alumnos nos han propuesto. Eso ha sido a través de la experiencia, en un principio los maestros nos juntamos y pensamos aplicar lo que la experiencia ha hecho. Miramos por qué hablamos de este tema, sobre todo haciendo hincapié en todas las tutorías de todo lo que he dicho que la propia gente ha ido solicitando y creo que hemos enriquecido, que ha enriquecido a los participantes, el currículo de la educación de adultos es ese aspecto.

E.- ¿Qué entiendes por formación básica de P. A.?

P.- Es un formación básica., que le da una formación la posibilidad de acceder a la educación secundaria obligatoria o de adultos.

E.- ¿Consideras que la formación cultural que el centro ofrece a las personas adultas, responde a su proyecto de vida personal y social?

P.-Pues yo creo que sí. Todo el aspecto le da mucha importancia en el centro, todo el aspecto de actividades de relación socio – cultural y personal del ocio. Toda esa formación cultural y personal creo que está respondiendo a nuestras personas de nuestra ciudad. Y el mejor ejemplo que decimos del claustro cuando no tenemos éxito, es que llamasen los talleres de ocupación del ocio, llamasen las clases, las tutorías que hemos dicho antes , pues que hay un montón de personas que están asistiendo. Por tanto, creemos que estamos conectando con sus intereses o con sus expectativas.

E.- El desarrollo del Currículum con Personas Adultas: conocimientos del grupo-clase, intereses, motivaciones, necesidades, disponibilidad, posibilidades...

P.-Para crear un buen clima dentro del aula, bueno pues eso se hace. Sesos se está haciendo, es decir, nosotros como concepto básico los compañeros y nosotros (equipo de centro) pensamos una cosa que es lo que yo digo y decimos entre todos, que es una enseñanza no obligatoria y esto supone ganarnos alumnados casi cada día, en cada momento por que es una enseñanza, el alumno está aquí cuando se matricula, no tiene ninguna certeza ni seguridad que el alumno va a terminar su actividad de centro, su proceso educativo. Por tanto, todo el aspecto de dinámica de grupo, de clase, todo es como detectar los intereses, las motivaciones de los alumnos, podremos decir que el perfil del maestro de educación de adultos lo necesita. Es un principio básico del perfil del maestro de educación de adultos porque sino logra que la persona esté a gusto en clase, que no logre que esa dinámica de clase funciones, no logrando esas cuestiones, el alumno no va a ir del centro porque sino le cubres esas necesidades por ejemplo, la adaptación de horarios, flexibilidad horaria, atención a un grupo de personas, adaptación un poco a sus necesidades e intereses pues no se podrían mantener esos grupos, por eso cuando montas un grupo nuevo, pues lo primero que tienes que pensar es que a la gente le venga bien el horario, que se cree un buen ambiente en clase, todos esos parámetros que haga que el grupo sea estable. No siempre se consigue. Esto es un utopía pero podemos decir que la trayectoria de este centro dada la experiencia con profesores y profesoras se logra la mayoría de las veces.

E.- Metodología más idónea para trabajar con P.A.: debates, exposiciones, otros.

P.- Yo creo que muchas veces la educación de adultos pues no tiene que manejar tampoco tan distintas como en el otro proceso educativo. Sí debe de ser una metodología, eh! Vamos a ver, como principio básico la persona adulta que viene a nuestro centro que está viniendo a nuestro, viene a veces con una inseguridad personal de que cree que no puede, que no puede con el graduado, que no puede con la formación de base o nunca va a aprender a leer y escribir. Entonces más que la estrategia, en principio es partir sin crearle ninguna tensión y angustia al alumnado en donde está y luego, fomentar un poco esa autoestima dentro de esos objetivos sociales que la propia persona crea que es capaz de. Porque sino lo crea que es capaz de, no se puede conseguir esos objetivos, entonces la metodología debe estar siempre pues por debajo de esa estrategia al principio de conectar con ese alumnado y luego la metodología como principio pues debe de ser que participe el alumnado de lo más posible. Pero creo que debe ser en cualquier proceso educativo, debe de ser participativa, debe de ser que el alumno y alumnos estén en actitud activa en clase que no sea una actitud pasiva. Un poco como lo que decía Freire aquí,

dentro del perfil adulto se debe de tener el creernos que nosotros no sabemos y los otros no saben, sino aquí todos aprendemos y unos mostramos unas cosas y otros muestran otras. Esa relación horizontal en el alumnado de educación de adultos existe y si no existe no se forma lo que antes hemos dicho, una buena dinámica de clase y se crean grupos estables.

E.- Evaluación del proceso, autoevaluación de la práctica con los adultos, contraste con compañeros

P.- Bueno pues esto es el talón de Aquiles, de todo el proceso educativo, nosotros llevamos varios cursos donde hacemos un consejo escolar donde el punto más importante casi exclusivo es la valoración del proceso y de objetivos que nos hemos propuesto en el plan de centro. Eso es una de las cosas que se hacen en los parámetros y tiene bastante importancia y hay uno de los puntos de ese consejo de centro donde todos los alumnos se han reunido previamente. Todos los delegados se han reunido con su grupo, le han dado la idea al delegado o delegada. Los delegados y delegadas se reúnen con los representantes del consejo de centro y aportan pues también que le parecen a ellos toda la masa del centro, desde actividades de animación sociocultural, marchas de cómo va el proceso educativo y eso se está haciendo, la verdad esa es una experiencia positiva aunque también es verdad, a veces le das mucha paciencia a los alumnos y parece que a ellos les cuesta esa participación. Entonces hay que estar siempre incentivando a esa participación. Y a nivel de profesorado, también en el claustro existe y también hace ya unos 4 ó 5 cursos, un punto donde también evaluamos la marcha de todo el proceso educativo. Eso también a veces, aunque queda bien decirlo y se hace, muchas veces, se cae en la monotonía de que parece que todos los años se dice lo mismo y es verdad que cuando uno analiza muchas veces nos hace pensar que la educación de adultos, los grupos son estables durante varios años, formación inicial de base, pues a veces, es verdad, cuando analizamos un curso o dos cursos, el tercer curso casi o puedes aportar nada. Con la limitación de que los cursos antiguos de FIB, y FB prácticamente ya no se conoce la marcha de evaluación, como van las personas, como no van, aunque nosotros muchas veces ese proceso de evaluación lo que valoramos es la satisfacción del alumnado que manifiestan en esas reuniones. Es uno de los puntos que bareman es satisfacción en clase y, a veces, pues también hay sorpresas de gente que dicen que no están contentos con las expectativas que ellos habían montado. Eso también se está haciendo en centros y creo que es imprescindible aunque no es tan fácil porque el alumnado a veces, puede caer a que todo marcha bien, y a veces, hay intervalos para decir cosas no marchan bien. De hecho, por ejemplo, algunas actividades se han ido modificando con esa participación. Que hacemos con tanta ilusión, ellos mismos han aportado cosas y hemos mejorado esa práctica, y a veces hay que incentivarlos. Y dice oiga son siempre los mismos y los profesores, profesoras hemos ido modificando con esa participación, y entonces se hace y se hace aunque ya digo, que muchas veces dice ellos "ya está todo bien, si lo hacen muy bien" en todo ese aspecto pero creo que cada vez con esa reunión de delegados, al menos desde mi punto de vista, a veces debe cambiar las formas para cambiar el fondo. El que exista esa reunión al menos, hacemos pensar durante toda esa semana que se reúnen todos esos delegados/as con todos los grupos, ya que ellos son importantes y depende a veces de cada grupo, la participación más activa o menos activa en ese proceso.

E.- ¿Cómo entiende que aprenden mejor los alumnos?

P.- Mira, cuando un alumno se siente motivado, hay quienes están muy atrancados, es decir, porque a veces también caemos como en todo proceso educativo, en una enseñanza muy expositiva por aparte del profesorado y a veces lo que hemos visto con la experiencia de esa metodología casi un gran porcentaje es positiva, no es buena, hay que hacer a veces unas motivaciones positivas de porcentajes., habrá momentos determinados que habrá que hacerlos en eso que antes hemos dicho. Por ejemplo, que los alumnos conozcan Andalucía, investiguen en grupo, tenemos una biblioteca donde pueden acceder a materiales y elaboran ellos sus trabajos y empiezan a investigar y también con la ayuda del profesor, es algo muy positivo, porque en el fondo en un curso o dos cursos no les puedes dar todos los conocimientos que necesita un adulto, más bien darle esas estrategias, esos instrumentos que luego el mismo o ella misma podrá desarrollar. Eso aunque a veces ha habido problemas y lo digo también en clase de que el alumno o algunos alumnos lo ven como una pérdida de tiempo, a veces el alumno ve mira este centro también tiene un proceso de maduración anterior y a veces exige un aspecto demasiado expositivo metodológicamente por parte del profesor. A veces, no hay críticas por parte del alumnado y hemos ido insistiendo que eso es necesario y a veces pues ellos mismos han visto que es verdad que si ellos son capaces de que en Europa aprender en 5 ó 6 horas a la semana, una semana aprender muchas cosas de Europa que antes no sabían, si le dedican doce en su casa van a aprender de Europa o de cualquier otra cosa que se preste, aunque ha habido a veces, problemas porque parece una pérdida de tiempo. También es verdad que se nos exige al profesorado pues a lo mejor, mejorando todas estas técnicas para motivar a todo el alumnado que participe estamos en el camino, creo que ese sería el mejor método, un aspecto positivo pero que también ellos mismos vayan descubriendo los conocimientos y cuando lo hacen se logran unas cosas maravillosas, en un principio, tuvimos problemillas en ese aspecto, es decir, una pérdida de tiempo, el alumnado a veces no valoraba ese esfuerzo que hacía el profesor para preparar esas clases pero cuando los alumnos y alumnas descubrían aquello y veían que eran capaces de hacer esos trabajos y luego exponían a sus propios compañeros/as había una gran satisfacción. Ellos ya habían comprendido que no era una pérdida de tiempo, que a veces, era preferible que en vez de darle diez áreas o diez fórmulas pues darle tres fórmulas y dedicar el tiempo a otras cosas que podían ellos y aplicar después en este centro, pero este centro es muy vital para sus vidas

E.- ¿Cree que la secuenciación de núcleos temáticos que realiza es adecuada?

P.-Bueno pues nosotros eso es nuestro caballo de batalla en ese aspecto y hombre realmente creo que eso lo tenemos bien pulido. La secuenciación de los contenidos , de los núcleos temáticos, eso está bastante pulido en el centro, con un problema y serio en los centros de educación de adultos, que una vez que elaboramos los grupos temáticos y se van mejorando y aumentando curso a curso, en los grupos de formación de base, ahora y antiguamente eran muy positivos porque eran un año lo que estaban en el centro, lo sumo dos. Lo que pasa y todavía la solución no se tiene, es que para los grupos de formación inicial de base donde la mayoría de tiran cuatro o cinco años en el centro supone un esfuerzo enorme al profesorado y tampoco estamos dispuestos a hacerlo, me parece que también sería una pérdida de tiempo en núcleos temáticos nuevos cada curso, lo que se estamos haciendo es, no haciendo, estamos obligados a hacerlo y obligados a que el alumnado llegando a cinco textos en formación inicial de base el curso pasado, no les puedes repetir los mismos cinco grupos, cinco textos. Entonces se hacen nuevos

textos con el mismo planteamiento temático pero no se hace con la sistematización que podíamos hacerlo antes, con un graduado porque ya están hechos, están los contenidos, secuencias, está la metodología más explícita, supone un problema. Dicho ahora que veremos entrar en un proyecto, sobre todo la formación inicial de base, un ejemplo innovador que es la enseñanza que se hace de la paz, justicia y no violencia o podrá ilusionar al claustro, compañeros/as, al alumnado que es un tema que lo llevamos tratando y me hubiera gustado y vertebrar unos nuevos textos y una nueva secuenciación y cambiar a lo mejor el tema de los temáticos porque a veces se hace demasiado y repetitivo

E.- ¿Por qué piensa que los elementos curriculares con los que trabaja son los más adecuados para el desarrollo de la Unidad Didáctica? ¿Ha tenido en cuenta las características del alumnado a la hora de planificar y desarrollar el currículum?

P.-Bueno pues debido a la experiencia, la verdad que cuando nos ponemos un poco a adaptar el vitae a valorar lo, a aportar cuestiones, temas del currículum, la experiencia de los profesores/as es muy positivo, por tanto, son elementos curricular que se aporta con los que estamos trabando son, los adecuados como hemos dicho anterior mente, son personas que han tenido muchas relación con el alumnado que tienen bastante experiencia en la educación de adultos, de niños, de ocho y diez años, entonces ese se nota a la hora de cuando hago a los compañeros/as en el equipo de trabajo decir "pues este tema no eme gusta, porque tenemos un curso de acuerdo con todos de literatos importantes y a veces pues tiene un lenguaje literario que nuestro alumnado ve que es muy bonito en las formas pero luego después a nuestro alumnado pues no llenaban esos textos, entonces esos elementos curriculares que estamos trabajando con ellos, vemos que son los mas adecuados, primero porque el alumno ya hemos tenido intereses del alumnado debido a esa experiencia, más bien cuando elaboramos los primeros núcleos temáticos no tenemos mucho en cuenta al alumno pero luego después al aplicarlos pues la propia experiencia ha hecho que los tengamos en cuenta pues te has dado cuenta que no he ha gustado este texto, esta actividad no le ha gustado. Entonces esa adaptación curricular si se ha tenido en cuenta y lo de las ¿? Del alumno por supuesto debemos insistir aunque en un principio cuando se elaboran los núcleos temáticos, para elaborarlos y el profesor, aunque piensa una cosa , cada profesor/a que ¿valoran? Las unidades didácticas en esos primeros cursos, pues siempre tenían en cuenta las carencias de los alumnados y si tenía experiencia, pero cuando más se ha enriquecido eso es con la práctica de esas unidades, es decir, cuando hemos quitado páginas enteras, hemos puesto páginas nuevas, hemos cambiado grupos temáticos enteros, hemos dejado grupos temáticos como el de la mujer. Concentramos aproximadamente una semana porque es mas impactante en ese tema, porque a veces, el tema de la mujer hemos visto que es mejor que se haga durante todo el curso porque es un tema que muchas son mujeres, osea se ha tenido en cuenta debido como antes he dicho de la práctica del profesorado con el alumnado. Una de las cosas claves es que le profesor cuando está con el alumnado quiere que el alumnado esté contento y eso sí es verdad que ahí si son críticos los alumnos igual que como hemos dicho antes "que os parece la marcha del centro". Muchas veces son...¿? repiten un contenido que ellos ya lo saben "dice, yo ya esto lo he hecho" ahí es verdad que el alumno es exigente y eso viene bien porque algunos profesorado pues nos movemos, es decir, cuando le repites un texto, lees una cosita dicen "eh, esto ya lo hemos hecho", eso si es verdad que si lo tenemos porque el alumno si te lo pide y si te lo solicita y de hecho a la hora de la selección de ese texto hay que estudiarlos más. De tal forma cuando elija un texto de un autor literario pues que sepa, que vea, que analice, que va a tratar en ese tema, que aspectos vas a

tratar, ver si a nuestros alumnos/as les va a gustar, porque a veces eliges un texto que parece precioso pero que los alumnos no lo entienden o bien por la forma de escribir del autor que es más exigente o bien porque el tema una vez que has leído el libro ese texto si lo entiendes pero si lo aíslas demasiado del contexto del libro pues parece que no, entonces también una manera de exigirles por parte del profesor al a hora de elegir esos textos porque el alumnado vuelvo a repetir en ese tema es exigente ahí manifiesta y de hecho ahí en esa reunión de delegados ya los maestros nos cuidamos de hacer eso hasta que nos salgan temas porque claro luego no nos gustan y nos cuidamos que el alumno esté contento a ese nivel porque ahí si lo manifiesta, y si lo acepta y es menos crítico pues dice "bueno que está bien" y sino están contentos pues no manifiesta y por tanto si exigen y el profesorado se implica más en eso, de hecho, el propio claustro Ana, ha sido el que ha propuesto de elaborar de nuevo unos nuevos textos de aquí del centro, porque que es lo que ha sucedido que ante también en algunos cursos que hay que ser sinceros en esos aspectos que se ha ido el núcleo temático ya elaborado valía en cuanto a ideas pero n en cuanto a textos reales y todos los alumnos se han ido defendiendo casi más por libre. Eso a supuesto mayor esfuerzo a cada compañero que no te sabía ver que texto daba y ellos mismos no es una cuestión que ni hemos dinamizado, aunque luego después pues claro nosotros dinamizamos como equipo directivo y el propio claustro ha dinamizado que es bueno el que elaboremos de nuevo esos materiales y queremos abordarlos pues para el curso que viene esos materiales.

E.- ¿Qué tipo de relaciones se establecen entre profesor – alumno?

P.-Pues el de horizontalidad y el que no lo logre pues el perfil no lo tiene profesor y alumno en el centro tiene que ser ¿? horizontalidad, de hecho cuando hemos celebrado graduados escolares con gente joven a lo mejor no lo entendían pero creo que todo profesor que piense en educación de adultos ¿...? sin perder el respeto de ese grado de horizontalidad pues no se debe de perder. Entonces se hace unas relaciones de confianza, de respeto y una de las cosas que debe intentar, no decir que siempre se logre, pero aquí siempre estamos más obligados a lograrlo es buscar la autoridad y no el poder. Es decir, nosotros aquí tenemos respecto de los alumnos porque no le podemos poner notas pues no es una enseñanza que tú puedas decir "llamo al padre y le digo tal cuestión", entonces aquí la relación cuando algún profesor/a no lo logra, los grupos no funcionan en la educación de adultos, si tu no logras que te tengan ese respeto, ni que respeten la autoridad que se cree ese grado de horizontalidad pues el alumnado dejan de venir al centro, se quejan de la dirección y dejan de venir al centro y ha sucedido, eso sucede cuando eso no se logra y cuando se montan grupos y hay un gran desgaste de grupos y eso es una cosa imprescindible pues a lo mejor un centro un profesor en otro una modalidad educativa pues no tener ese pilar fundamental y mantener el grupo una enseñanza obligatoria pueda darse el poder de las notas, el poder de la ¿educación?, que son estrategias también que en cualquier alumnado funciona, pero en nosotros no funciona, sino le damos al alumnado lo que quiere, si el alumno no se siente participe, no se siente esa relación fluida con el profesor – a, deja de venir al centro, porque a veces lo que más mantienen a los grupos es eso, también pensar que los alumnos tienen un límite y son conscientes que llegan a un limite y que ya les va a costar mas trabajo aprender muchas mas cosas, sin embargo, siguen viniendo al centro, el otro día se lo dije a una persona de la administración, es importante, es decir, eso también tiene mérito, el currículum no se agota, con que el currículum a lo mejor en cuanto a conocimientos curriculares, estrictamente instrumentales a lo mejor sí, pero todo antes lo que hemos estado diciendo ¿? Es más amplio y no se agota, y cuando digo que no se agota es

porque la gente aquí sigue viniendo y si sigue viniendo es porque se crea esa relación que le das otras cosas.

E.- ¿Cuál es su preocupación de la práctica como docente?

P.-Pues la preocupación que ahora tenemos con respecto, no con la parte que tenemos en el centro de adultos, la preocupación de la práctica lo que le estás dando le interesa a la gente, nuestra preocupación es esa. De hecho, como el alumno no se le da lo que él pretende, responder a sus expectativas, de que la gente esté a gusto en clase, que la gente por ejemplo, la dinámica de grupo, todas esas cosas que hace unos años parecían como algo aquí es necesario hacerlo, es decir, como no se haga eso, no funciona el grupo, porque como antes he dicho, el aspecto curricular estrictamente instrumental no debe ser de educación de adultos. Así, de hecho la práctica de la organización a veces también nos exige demasiado en ese aspecto curricular por distintas cuestiones, y creo que se están equivocando porque no solamente venga el adulto por esos aspectos, aunque si es un enganche, yo cuando vienen aquí la inspección me gusta que lean las libretas, me gusta que a la gente se le corrija, la gente valora mucho ese pequeño salto, una persona que no sabe hacer una raíz cuadrada y sabe aplicarla a ellos les da alegría, o cuando ven una película y comentas la película, le dices cuatro cositas de la película también les da alegría. Es decir, todo junto tiene que ver y en el fondo esa matriculación que tenemos con el docente porque la preocupación de una enseñanza es que el grupo esté, a todo personal de adultos y profesores/as lo que le preocupa es quedarse sin grupos, llegar a clase y no tener grupos, eso es lo que nos preocupa porque cuando empezamos con 20 alumnos, 25 alumnos, somos conscientes en la educación de adultos de una disminución de alumnado, porcentaje fijo, porque son ¿? Características del alumnado, pero quedarte sin grupo porque no has llegado a ellos y a veces a sucedido, pues ese es la preocupación porque en el fondo también te están evaluando los alumnos, entonces yo creo que esa es la preocupación, de mantener el grupo, que la gente esté contenta y hay que hacer una mezcla de aprendizaje instrumental y una mezcla de este tema que antes hemos dicho que la gente se sienta participe, por ejemplo hay alumnos aquí que le dieron mucha alegría cuando vino aquí el presidente del ¿? Andalucía, el que unas personas lo vean y le hagan una pregunta y que esté en su centro y los salude pues a lo mejor es una satisfacción personal para esa persona, a lo mejor para un ambiente universitario, otro ambiente de secundaria no o pueden dar por hecho, pues a lo mejor te viene gente importante como Marcelino Camacho, gente extraordinaria que al verlos, al tocarlos y preguntarles notamos en esas actividades que el alumnado se siente bien, están orgullosos de que vengan a su centro personas de este tipo. Entonces es otra forma de que estén contentos, de hecho hemos visto también que últimamente, el alumnado trae al marido, a una vecina porque para ellos es un postineo el que vengan al centro estas personas, entonces pues está bien.

E.- ¿Cree que repercute en su trabajo diario?

P.- Pues creemos que sí, todo trabajo docente supone monotonía y pesadez y cansancio, es decir, todo maestro se cansa, y se tiene agotamiento de ideas y monotonía y el que diga lo contrario pienso que sería un hipócrita. Lo que logramos, por eso te he dicho lo de los textos, que a mí me ha gustado que parte del propio claustro, es porque ¿? 20, cuando preparamos el trabajo, cuando le damos una estrategia y unos aspectos formales o algo que quiera el alumno, lo pasamos mejor en clase. De hecho, lo que hemos visto

poco a poco y todo el mundo lo que intenta es ¿? Labores que están en clase y a veces como el maestro se le obliga a hacer algo innecesario para el aula, no participa, crea monotonía, a veces mas promociones exhaustiva se hacen por cumplir, pero sin embargo, lo que el maestro cree que le va a facilitar esas dos horas de estar como más creativo, menos monótono, romper esa monotonía que antes he dicho pues ahí maestro/a que se aprecie, pues participa, porque ve que le va a repercutir en su trabajo, entonces a veces los maestros estamos cansados de esa burocracia que no repercuten al aula, cuando la práctica no repercute en el aula aunque la teoría se repercute en el aula, cuando en la práctica no repercute, los maestros/as somos reacios a ese tema, cuando ves que has hecho un esfuerzo y te recompensa el esfuerzo, ahí si participas, en lo demás pues no, y todo lo que mejore esa práctica docente que a él o ella le venga bien pues lo hacemos y lo que no, no aunque hay momentos y lapsus de cansancio, monotonía, de que siempre es lo mismo, sobre todo en la educación de adultos son siempre el mismo alumnado y a veces de muchos años y supone ese pequeño lastres, y bueno incentivarnos de que si están aquí es porque esperan que le demos más cosas y esas cositas.

E- ¿Reflexiona después del proceso de enseñanza con los adultos, sobre la práctica? ¿Cómo repercute en sus nuevas prácticas?

P.- Bueno pues eso no se hace de forma diaria o mejor de forma sistemática. Por ejemplo, cuando hemos visto los temas de formación inicial de base, los propios compañeros/as han informado son ellos los que ha visto que con las fotocopias les haces distintas las fotocopias y en distintos grupos y que a veces las hagamos sin la previa reflexión y con la propia reflexión de que vamos a hacer del proceso educativo, que vamos a llevar, pues ellos han visto que eso no hay que hacerlo, por tanto esa pequeña monotonía en clase de que hay que llevar texto y no lo he trabajado y ha sido muy espontáneo, pues ha hecho lo que hemos dicho que nos preocupe la práctica docente y digamos que la alegría es porque claro llevamos muchos años en que cuando se dan ideas en los claustros y captamos de que eso es bueno para nosotros se adhieran al trabajo, como normalidad, sino no, si a mi una norma de la administración que hay que hacer esto porque sí, las tutorías si uno no va a loas tutorías pues no se hacen tutorías, ahora sí, las tutorías tienen estructura, hay que adaptar, cuando son obligadas, "que hacemos tutorías", ahora cuando decimos porqué no hacemos tutorías esto si realmente lo que estuvimos diciendo el otro día, en esa práctica docente que la mejora es "si ya la estamos haciendo, realmente hacemos una tutoría cuando estás hablando con u alumno/a de temas, ahora, como sistematizamos eso, pues ya lo hemos sistematizado, lo tenemos ahí que hay que seguir mejorando tampoco esto es, estamos trabajando estamos todo el día, y cuando ya están hechos pues dices nos viene bien si le haces una encuesta, entrevista a los alumnos qué piensan de nosotros y hemos visto que hemos pasado dos horas con los alumnos, han estado entretenidos, hemos visto que está bien y hemos visto que merece la pena, pues entonces ahí aunque halla lapsus de cansancio, de monotonía en este centro y en todos los centros educativos pues de vez en cuando surge "oye pues mira viene bien" y yo creo que lo importante es que nosotros los docentes veamos que nos beneficia a nuestra práctica, por lo tanto, ese trabajo diario, esa experiencia mejora la práctica docente porque si estás en una clase de monotonía de metodología o de los propios centros o propios materiales, hasta los propios núcleos temáticos tan repetitivos , algunas veces pues habrá que hacer algo, entonces en ese aspecto.

E.- ¿Piensa que puede mejorar su práctica? Coméntelo

P.-Yo lo que detesto es que se crean que es la educación de adultos que apuestan por la educación permanente de adultos en la administración. Yo creo que la administración apostó en un momento determinado y fue muy positivo pero luego después creo que esto no es un tema de profesores. De hecho en este centro hace tiempo teníamos claro que la dinámica de un centro de adultos no puede detectar exclusivamente en el grupo docente. Eso el grupo docente estamos limitados en horas, en trabajos, somos funcionarios, trabajamos por ganar un dinero y aquí lo que hicimos poco a poco. Es pues la persona adulta piden otras cosas que no le podemos dar los maestros porque no tenemos tiempo para darle, por ejemplo, manifestar por querer pintar, manifestar un teatro, por querer hacer un teatro y manifestaban por querer hacer cosas y entonces son talleres y llevamos de ocupación de ¿? Personal o mas bien ocupación del ocio creativo que no les abren el mundo laboral, lo que hacen es ocupar un tiempo, entonces por ejemplo, aprender informática. Yo me duele que no lo hagamos los profesores pero no podemos darlo pues los profesores en nuestro currículum, ahora mismo la administración no nos abre ese camino que no nos cuenten como horas lectivas por tanto si no las cuentan como horas lectivas, difícilmente un profesor se va a implicar. Entonces aquí lo que ha detectado el grupo docente es una nueva ocupación creativa del ocio y aquí lo hemos hecho pues muy ilustremente contactar con personas, monitoras/es y que ellos nos piden aulas que hagan asociación cultural que justifique legalmente ese proyecto y en el centro hay 13 monitoras/es que están funcionando y están los talleres llenos. A mi me gustaría que la administración apostase por eso porque a veces una persona que pinte y le guste es porque tiene esa necesidad y a lo mejor una persona que no tenga la titulación básica va a pasar a nuestro centro porque queramos dinamizar al alumnado, porque a lo mejor le interesa aprender informática aunque no quiera el graduado escolar y claro nosotros tenemos la informática a nivel básico y nunca se repiten cursos y los alumnos quieren esas necesidades. Y en este centro también queremos dar respuesta con mucho esfuerzo debido pero con un triángulo que nos hemos montado nosotros mismos no porque nadie nos ayude a montarlos. A lo mejor este centro no puede ser exclusivo pero porque hay otros centros especiales para eso con algunos programas que conecten con el mundo laboral y creo que este centro de educación de adultos podemos aportar algo ahí, esa conexión con el mundo laboral que en la teoría está, luego en la práctica salvo centros que lograron ser de la INEM a conserjerías de trabajo y ellos también tienen sus análisis que tienen que reflexionar pero eso nosotros no le tenemos y entonces que podamos tener un 10% de esas personas adultas y poder tener conexión con el mundo laboral.

E.- ¿Considera necesario la necesidad de colaboración con otras entidades y organismos?

Descríbalo en función de necesidades

P.-Muchísimo, yo digo que la educación de adultos como todo centro educativo debe de conectar con organismos que faciliten nuestro currículum, nuestro deseo personal, por ejemplo, nosotros tenemos un apartado en nuestro plan de centro con colectivos que nos relacionamos durante el curso para desarrollar y aplicar todo el proceso educativo que hay en nuestro centro y lo evaluamos concretamente con cada colectivo año a año, de hecho es una de las cosas que más ha cambiado en los últimos años, tenemos por ejemplo el centro de la mujer. Tal cuestiones con que colaboramos, con la biblioteca con el tema de la ¿? socio – cultural, con las APAS que están en nuestro edificio, o sea si creemos que se deben

de conectar el centro y nos abrimos mucho más si logramos conectarnos con colectivos que nos puedan facilitar nosotros a ellos y ellos a nosotros pues su proyecto aunque sea cultural, educativo o informático. También pienso que la educación de adultos aunque es difícil, que aglutine todo lo que es la formación de adultos, que aglutine todo el proceso de educación permanente porque es algo fundamental en nuestra sociedad sobre todo a los cambios que está haciendo, por ejemplo es una pena que nosotros como maestros no podamos aportar a nuestro currículum lo que hemos dicho antes de la informática, es una pena que eso no nos lo permitan y creo que la administración Pública tampoco debe delegar, en todo el tema privado, lo privado funciona por otros distintos objetivos que lo público y lo público puede tener una aportación que puede ser interesante

E- ¿Considera que sus alumnos estén informados de todo lo que ocurre en el centro? ¿Y fuera a nivel local, comarcal o regional?

P.-Nuestros alumnos están informados, es que los profesores/as tienen mucha confianza con sus alumnos y de hecho cuando hay algún problema como ahora que estamos con el tema de la secundaria y nuestros alumnos están bastante informados, no de todo, pero generalmente bastante informados de los que ocurre en el centro. Hay pocas cosas que ocurren en el centro que no sepan los alumnos sobre todo por ser adultos y también cuando se hacen las actividades se les comenta que qué les parece, se ilusionan.

E.- Si quiere añadir alguna idea o aclaración, estoy a su disposición. Gracias por haber dedicado su tiempo a esta investigación

P.-No nada más, Ana

PABLO

E.- Hola, ¿qué tal? ¿Podría hablarnos del contexto del Centro, tipo de alumnado, nº de profesores, alumnos?

P.- El centro de adultos "Paulo Freire" es un centro educativo de tipo I según las consideraciones de la Consejería de Educación y Ciencia. Nos encontramos 11 profesoras/es y nuestro alumnado es muy variado: Amas de casa (30-45 años aprox.), Mujeres mayores(45-55-65...años), Mayores: [prejubilados, jubilados y pensionistas] muy pocos Jóvenes, Inmigrantes, un colectivo pequeño de necesidades educativas especiales y otro colectivo de raza gitana(concentrado principalmente en la aspiración del teórico del carné de conducir). Un porcentaje muy elevado corresponde al sexo femenino.

E.- Necesidad de modificar aspectos, deficiencias, etc.

P.- Entiendo la pregunta de modificar aspectos, deficiencias, de la educación secundaria de...¿ adultos? Creo que habría que aplicar y no interpretar la LOGSE, correctamente y no como nos quieren imponer la derecha pura y dura que nos gobierna. es posible que se tenga que realizar alguna modificación puntual, pero siempre respetando el espíritu de la ley. realizada esta introducción, dudo si contestar tal y como se ha regulado la ESA desde la administración(IPFA-IES) o bien como personalmente la hubiese regulado y establecido. Tanto en uno como en otro aspecto, entiendo que Los verdaderos protagonistas son Los receptores de la educación: los alumnos. Pensando en ellos, y próxima la desaparición del título de graduado escolar, lo importante sería realizar una subdivisión de la titulación de la EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. En la primera parte serviría para el alumnado que no desea continuar con su formación (dejan de estudiar) y pasan al mundo laboral y la segunda parte correspondería al alumnado que continua sus estudios / formación educativa profesional. A los primeros se les daría una titulación con la cual el/ la empresario Los contrataría y se incorporarían al mundo del trabajo y los segundos continuarían su formación educativa. Los primeros serían alumnos potenciales de los centros de adultos.

E.- ¿Cómo ve su centro de trabajo?

P.- En este momento el centro de adultos de Linares lo veo muy bien. Esto no quiere decir que estos momentos de cambio no nos exija un nuevo empuje de ideas y proyectos. En lo laboral se necesitaría una plantilla fija y estable. Actualmente estamos en 6 aulas exteriores más el edificio avenida con un abanico muy amplio de horarios y turnos (9horas, 11'15horas; 16 horas, 18'45 horas y el horario de las barriadas: 15'30 horas, 16 horas, y los segundos turnos de barriadas incluida la Estación Linares-Baeza). Esta presencia variada y dispersa, genera unas ventajas e inconvenientes, las cuales serían muy largas de comentar.

Por lo que respecta a mis experiencias indicar lo siguiente:

La diferencia de venir de un centro pequeño (2 unidades a uno de 11), después de 7 años de experiencia en un Centro Municipal de Educ. de Adultos.

Él encontrarme 3 meses de tutor / profesor y pasar a ser Vicecoordinador de un centro tipo I.

El pasar de ser Vicecoordinador a ser Coordinador.

El volver a ser profesor / tutor.

El ser de nuevo 2º responsable del centro al cabo de 5 cursos escolares.

Por todo ello, creo que mis experiencias serían muy largas él escribírtelas en unos folios, no obstante te resaltaré que fue una etapa muy bonita el "montar" el C. de Adultos de Mengíbar, pues donde no había nada(local, mesas, alumnos, partida presupuestarias, contrato...) a tener un edificio propio y lo más importante: alumnado y no un alumnado cualquiera, sino un alumnado que día a día : " quería aprender a aprender". fue la época nostálgica, que luego fue reconocida con el premio de la UNESCO. (muy trabajada y enriquecedora personal y profesionalmente).(ahora de los recuerdos que me trae esta entrevista lo menos importante era que llegásemos a estar sin cobrar 6 meses). Por lo que respecta a mí 2ª parte profesional/ personal , debo destacar el contacto humano que nos da esta Educación de Adultos. Me gusta el aspecto enriquecedor reflexivo y recíproco que se produce entre alumno y maestro. También sería ser hipócrita sino reconociese que ha sido muy importante profesional y personalmente ser Vicecoordinador y Coordinador de un centro de Adultos de una ciudad como Linares.

E.- ¿Qué deben aprender las Personas Adultas?

P.- Sería en función siempre de sus intereses y motivaciones. Dependería del grupo receptor (Amas de Casa, Parados, Minorías[Gitana, Pakistán, etc.], Jóvenes, Adultos, Prejubilados, etc.). Dado la diversidad de estas personas creo que sería muy extenso contestar a esta pregunta. No obstante siempre debería ser en función de sus intereses y motivaciones.

E.- Información del contexto y posibilidades locales.

P.- El proyecto de centro en la comunidad educativa es muy importante. En este curso lo debemos "recalificar" pues los terrenos a los que nos debemos dirigir van a sufrir una gran transformación. Cuando termine la matriculación – demanda para el curso 2002-2003, creo que te podría contestar más y mejor a esta cuestión.

E.- Entorno productivo- conocimiento del mismo.

P.- La respuesta a esta pregunta también va enlazada con la anterior. Pienso que el abanico es muy amplio y en esa oferta formativa-laboral los centros de adultos deberíamos recuperar el protagonismo que tuvimos en otra época. Para ello se tendría que dar unas condiciones educativas que en la actualidad no sólo no se dan, sino que nos quieren dar marchar atrás (me refiero a las reformas que pretende realizar el gobierno central).

E.- Diseño curricular con Personas adultas: ¿Cómo realizarlo?

P.- El Diseño Curricular de Personas Adultas debería haberse elaborado hace muchos años en Andalucía. Para ello habría que haber puesto un número determinado de profesionales (una representación por centros y provincias) y que estos elaborasen un Diseño-Base para toda Andalucía y posteriormente cada centro lo adoptaría según sus propias características.

Por lo que respecta al Diseño Curricular de mi centro lo veo positivo y como todo en esta vida mejorable según van pasando los años y las características de los grupos/clases receptores que vamos teniendo.

E.- Colaboración entre compañeros en el diseño del currículum.

P.- Es muy positiva y conforme han ido pasando compañeros nuevos se han ido adaptando a esta dinámica de trabajo.

E.- ¿Cómo participan los adultos en el diseño?

P.- De una manera razonable, esto no quiere decir que tendría que ser un poco más dinámica y participativa, pero nuestra diversidad y heterogeneidad a veces nos lo impiden. Así por ejemplo hay talleres que dependen mucho del monitor/a y su alumnado para que su implicación en la dinámica sea más o menos participativa ya que tienen un concepto de educación permanente muy restringido(2, 3 horas y nada más en el Centro de Adultos).

E.- ¿Qué entendéis por formación básica de personas adultas?

P.- Lo mismo que dicen las palabras pero siempre adaptándolas al siglo XXI, es decir ¿qué podemos necesitar una persona para nuestra educación-formación permanente en esta época de nuestra vida?. Pues la respuesta a esta pregunta serían los contenidos que habría que impartir.

E.- ¿Consideras que la formación cultural que el centro ofrece a las personas adultas, responde a su proyecto de vida personal y social?

P.- A veces si y a veces no. En el aspecto negativo porque han recibido "unas ideas" prediseñadas por el régimen que él mismo había predeterminado y contra eso es muy difícil luchar. Con la frase: " a mí déjame de historias y vamos a hacer unas cuentas y a escribir un texto..." o "yo no vengo desde... a perder el tiempo con la charla de tal tema...".

E.- El desarrollo del Currículum con Personas Adultas: conocimiento del grupo-clase, intereses, motivaciones, necesidades, disponibilidad, posibilidades...

P.- Con lo expuesto en las anteriores preguntas creo haberte contestado. El conocimiento del grupo...: como muy tarde se realiza en el primer trimestre. Por lo que respecta a la disponibilidad y posibilidades es lo más difícil pues nuestros medios y recursos son muy limitados, no obstante se intentan luchar y conseguir los necesarios para que la demanda sea atendida.

E.- Metodología más idónea para trabajar con Personas Adultas: debates, exposiciones, otros.

P.- Siempre deben estar en función del grupo/clase, pues como tú muy bien sabes, aunque tengan el mismo nivel (Formación de base, Formación Inicial de Base ...) los grupos suelen ser diferentes. Yo intento adaptarme a ellos y siempre al nivel y características propias de cada grupo y nunca "subiéndote al pulpito".Ambas indicaciones tuyas(debates, exposiciones, coloquios, etc.) las considero muy oportunas.

E.- Estado de la cuestión en cuanto a recursos y medios.

P.- Se valoran muy positivamente lo cual no quiere decir que no se reivindicuen que seguimos estando en el "vagón de cola" de las prioridades educativas de la administración .Por ejemplo, no entiendo como se nos pide unos datos informáticos (Séneca) y no se tiene un ordenador en el centro o incluso no tenemos un teléfono, y si se posee no hay línea ADSL...etc.

E.- Evaluación del proceso, autoevaluación de la práctica con los adultos, contraste con compañeros.

P.- En un centro donde se genera una dinámica muy fuerte en lo que respecta a las actividades de animación, programación y encima tenemos la diversidad de actuaciones tan dispersa ,es muy difícil cumplirla. No obstante se realiza, lo cual no quiere decir que habría que dedicarle más tiempo.

E.- ¿Cómo entiende que aprenden mejor los adultos?

P.- Volvemos a lo mismo de siempre: depende de las características del grupo. Creo que un buen método es el "machaca/machaca" y siempre partiendo de su nivel curricular.

E.- ¿Qué tipo de contenidos considera necesarios trabajar con los adultos?

P.- Los básicos según la legislación vigente y luego partiendo de ellos, según necesidades, superarlos.

E.- ¿Cree que la secuenciación de unidades didácticas que realiza es adecuada?

P.- Si, pero adaptándolas año, año o más bien curso a curso y renovándolas.

E.- ¿Por qué piensa que los elementos curriculares con los que trabaja son los más adecuados para el desarrollo de la unidad didáctica? ¿Ha tenido en cuenta las características del alumnado a la hora de planificar y desarrollar el currículum?

P.- Por eso en la anterior pregunta he contestado que renovándolos, pues no todos los cursos los grupos tienen los mismos intereses y motivaciones...etc.

E.- ¿Qué tipo de relaciones se establecen entre profesor-alumno?

P.- Como dirían los jóvenes: "esto es muy fuerte". Para mi es una de las cosas más gratificantes que tiene la Educación de Adultos, con lo cual te crea unos lazos sentimentales muy comprometedores. Mis relaciones han y siguen siendo, de amistad, fraternidad, cariño, etc. etc. Las podría comparar como "casi" madre-hijo.

E.- ¿Cuál es su preocupación en la práctica como docente?

P.- El saber transmitir lo que ellos te demandan. Y sobretodo una cosa que en esas 2 horas mi alumnado ese día no se aburra o que me diga : hoy no hemos hecho nada.

E.- ¿Cree que repercute en su trabajo diario?

P.- Sí, unas veces más que otras.

E.- ¿Cómo entiende la mejora de su práctica docente?

P.- Adaptándome a los grupos y a la temática del día a día. Esto no significa que dicha práctica debería reciclarse con unos buenos cursos de formación. (Pero que fuesen unos cursos “interesantes e imaginativos”).

E.- ¿Reflexiona después del proceso de enseñanza con los adultos, sobre la práctica? ¿Cómo repercute en sus nuevas prácticas?

P.- Este curso y con mis nuevas responsabilidades tengo menos tiempo(desgraciadamente). Todo maestro deberíamos tener después de clase que menos de 15’ para este capítulo.

E.- ¿Piensa que puede mejorar su práctica?

P.- Si, siempre. Todo es mejorable.

E.- ¿Qué necesidades detectas de tu práctica con las Personas Adultas?

P.- Que nunca se sabe lo suficiente y que siempre debemos seguir aprendiendo técnicas y metodologías innovadoras y atractivas para nuestro alumnado.

E.- ¿Considera necesario la colaboración con otras entidades u organismos? Descríbalo en función de necesidades.

P.- Si y con muchos. Ayuntamiento, Escuela taller, IES, Asociaciones de vecinos, de mujeres, de Alcohólicos, mujeres separadas, partidos políticos, etc. etc. (Una lista muy extensa). Si te la describo no acabo la entrevista !Lo siento!

E.- ¿Le gusta que sus alumnos estén informados de todo lo que ocurre en el centro? ¿Y fuera a nivel local, comarcal, o regional?

P.- Sí, en las dos cuestiones.

E.- Si quiere añadir alguna idea o aclaración, estoy a su disposición. Gracias por haber dedicado su tiempo a esta investigación.

P.- Espero que te sea de utilidad y me tienes a tu disposición para otra “entrevista” . La Educación Permanente de Adultos se encuentra en un momento muy importante y difícil y para ello la administración educativa debería apostar por ella, sobretodo por un motivo muy claro: Los receptores de la misma se lo merecen y porque un país que invierte en educación es un país que invierte en el progreso de sus ciudadanos.

E.- Gracias.

P.- Gracias y hasta la próxima.

ENTREVISTAS AL PROFESORADO DE BAILÉN

DOROTEO

E.- ¿Qué piensas sobre el currículum que se desarrolla en los centros de educación de Personas Adultas?

P.- Creo que nuestro objetivo es cubrir lo más posible el currículo de matemáticas y lengua. Con respecto al resto, es más una oferta marco en la que se abordan temas, luego los intentamos generalizar o concretar a través de procesos de investigación.

E.- ¿Crees que este currículum, responde a las necesidades de las personas adultas?

P.- La propia limitación de tiempo, hace que respondamos desde el centro a algunas necesidades, si bien está muy determinado. A efectos de organización del centro, el abordar libremente dichas necesidades podría ser muy problemático.

E.- ¿Consideras que la formación cultural que ofrece el centro a las personas adultas, responde a su proyecto de vida personal y social?

P.- El centro a mi me parece que ofrece una oferta suficientemente amplia y ejemplos tenemos de aplicación a su vida durante y posteriormente a su asistencia, si bien globalizar esto me parece arriesgado. Fundamentalmente aquellos que resuelven situaciones cotidianas, sin que esto predetermine bastante, la comprensión y utilización de instrumentos y contenidos básicos, sin los cuales tampoco se resolverían dichos problemas o situaciones vitales.

E.- ¿Qué tipo de cultura, de contenidos trabajar en la educación de personas adultas? ¿Cómo integrar un currículum multi e intercultural?

P.- Bueno, no sé la verdad...

E.- ¿El profesorado que trabaja con adultos crees que ha recibido la formación adecuada para realizar este trabajo?

P.- Creo que una minoría sí; pero el resto no. Incluso los que la han recibido la actualización deja mucho que desear.

E.- ¿Crees que la secuenciación de Unidades Didácticas es la adecuada?

P.- Depende de si determinados tratamientos se incluyen en los mismos con carácter secuencial.

E.- Reflexiona sobre la secuenciación y estructuración de contenidos que realizas.

P.- En Comunicación y matemáticas, sobre todo en el segundo, me parece adecuada. La no secuenciación en el resto, también me parece conveniente.

E.- ¿Por qué piensas que las actividades, material, ritmo de aprendizaje, etc. es el más adecuado para el desarrollo de este Núcleo Temático? ¿Te lo sugirió: un libro, tu propia experiencia, otro compañero, la televisión...?

P.- Fundamentalmente mi propia experiencia, contrastándola con compañeros que por supuesto, comentan la suya propia. Créo que la búsqueda de nuevas estrategias debe completarse con el contraste de experiencias en su aplicación, de lo contrario es muy difícil sacar conclusiones.

E.- A la hora de haber elegido todos esos elementos en tu plan de trabajo ¿has tenido en cuenta las características del alumnado de tu clase? En caso afirmativo, ¿qué características son las que te han condicionado a la hora de diseñar este currículum?

P.- Fundamentalmente las expectativas con los alumnos, contrastadas con la planificación y estructuración a nivel de centro. Esto puede modificarse en el desarrollo del curso y por acuerdos grupales.

E.- ¿Qué importancia ves en el sistema metodológico del profesorado, y en la interacción que mantiene el alumnado y éste entre sí?

P.- La importancia es absoluta y determinante de todo el proceso; por eso es muy desagradable que puedan producirse planteamientos metodológicos radicalmente distintos.

E.- ¿Cómo crees que se puede atender desde los centros de educación para adultos, la formación ocupacional orientada a la oferta de trabajo? ¿Y a la intervención en el mercado laboral?

P.- Creo que hay una única forma y es aprovechando los recursos de los centros de formación profesional y una utilización coherente de los recursos que pueda ofrecer la comunidad social/laboral y educativa.

E.- ¿Cómo consideras el trabajo con las personas adultas? ¿Qué métodos son los más adecuados y qué actividades nos llevan a trabajar óptimamente para formarnos con los adultos?

P.- A mi me parece que en el trabajo con personas adultas lo más importante es la creatividad, la originalidad, no podemos reproducir modelos de fracaso o de recuerdo no muy agradable, así como la aceptación de todo a la experiencia del adulto y a su realidad vital.

JULIA

E.- ¿Qué piensas sobre el currículum que se desarrolla en los centros de educación de Personas Adultas?

P.- No existe currículum de centro explícito. Todos desarrollamos el mismo currículum adaptado a las características Profesor- alumno, yo creo que el que más sabe matemáticas se centra ahí.

E.- ¿Crees que este currículum, responde a las necesidades de las personas adultas?

P.- Yo creo que en general sí, en tercer ciclo que yo conozco a la gente, está interesada en saber. Resulta paradójico la globalidad o la intersdisciplinariedad ... hace que la gente demande contenidos, no necesitan una gran motivación externa, ya tienen la de aprender.

E.- ¿Consideras que la formación cultural que ofrece el centro a las personas adultas, responde a su proyecto de vida personal y social?

P.- No tienen proyecto de vida, más que un proyecto, es una "jodienda " del pasado. Se dan cuenta de no haber aprendido. LA gente más joven si coincide con el futuro, las madres quieren ayudar a sus hijos y también coinciden. Con el proyecto social sí, se potencia la polémica al opinar sobre temas que antes no habían considerado. Una ventaja del currículum es el hablar mucho.

E.- ¿Qué tipo de cultura, de contenidos trabajar en la educación de personas adultas? ¿Cómo integrar un currículum multi e intercultural?

P.- Todo aquello que le forme y le sirva para su formación.

E.- ¿El profesorado que trabaja con adultos crees que ha recibido la formación adecuada para realizar este trabajo?

P.- No, da la impresión que estamos por necesidades de la Administración. Los cursos de nociones generales no sirven, he aprendido con la experiencia, falta mucho y existen muchos defectos.

E.- ¿Crees que la secuenciación de Unidades Didácticas es la adecuada?

P.- Las Unidades didácticas que trabajamos responden a los intereses de la gente, están mediatizados los alumnos de otros años.

E.- Reflexiona sobre la secuenciación y estructuración de contenidos que realizas.

P.- Intento sacar de la Unidad didáctica todo lo previo, partes del problema que se plantea,... bueno más bien en tantos por ciento.

E.- ¿Por qué piensas que las actividades, material, ritmo de aprendizaje, etc. es el más adecuado para el desarrollo de este Núcleo Temático? ¿Te lo sugirió: un libro, tu propia experiencia, otro compañero, la televisión...?

P.- Se intentan consensuar sus gustos. Música, deporte... Se intenta integrar los gustos con las áreas del currículum.

E.- A la hora de haber elegido todos esos elementos en tu plan de trabajo ¿has tenido en cuenta las características del alumnado de tu clase? En caso afirmativo, ¿qué características son las que te han condicionado a la hora de diseñar este currículum?

P.- Intereses del alumno, material disponible, instituciones, etc. Edad, aficiones, ...

E.- ¿Qué importancia ves en el sistema metodológico del profesorado, y en la interacción que mantiene el alumnado y éste entre sí?

P.- Toda la importancia. Existe coherencia entre la teoría y práctica. Relaciones importantes.

E.- ¿Cómo crees que se puede atender desde los centros de educación para adultos, la formación ocupacional orientada a la oferta de trabajo? ¿Y a la intervención en el mercado laboral?

P.- No incluye Formación Ocupacional. Existe hipocresía desde la administración.

E.- ¿Cómo consideras el trabajo con las personas adultas? ¿Qué métodos son los más adecuados y qué actividades nos llevan a trabajar óptimamente para formarnos con los adultos?

P.- He reflexionado poco metodológicamente, al haber cambiado de Educación Primaria: Prefiero escuchar opiniones de compañeros. No me he cuestionado nada.

DORA

E.- ¿Qué piensas sobre el currículum que se desarrolla en los centros de educación de Personas Adultas?

P.- El currículum oculto es el más valorativo, responde más comunicación e intereses. Se explica más referido a actividades académicas, a contenidos, referido a lo escolar.

E.- ¿Crees que este currículum, responde a las necesidades de las personas adultas?

P.- Globalmente sí, mejorable al cien por cien.

E.- ¿Consideras que la formación cultural que ofrece el centro a las personas adultas, responde a su proyecto de vida personal y social?

P.- Cuando es oculto, falta comunicación, participación cuando es académico no da una referencia al currículum, sino a las personas que aparecen, pues la gente busca el documento, el acceso al trabajo, el no haberlo conseguido le ha impedido otra serie de caminos.

E.- ¿Qué tipo de cultura, de contenidos trabajar en la educación de personas adultas? ¿Cómo integrar un currículum multi e intercultural?

P.- Intentando trabajar contenidos que respondan a sus necesidades, creo yo.

E.- ¿El profesorado que trabaja con adultos crees que ha recibido la formación adecuada para realizar este trabajo?

P.- Experiencia, comunicación con compañeros.

E.- ¿Crees que la secuenciación de Unidades Didácticas es la adecuada?

P.- Secuenciación de contenidos, aún siendo escolar no va dirigido a un solo curso, sino temáticas a analizar en referencia al grupo, temas transversales, actividades conjuntas, lúdicas, viajes.

E- Reflexiona sobre la secuenciación y estructuración de contenidos que realizas.

P.- Sí, normalmente.

E.- ¿Por qué piensas que las actividades, material, ritmo de aprendizaje, etc. es el más adecuado para el desarrollo de este Núcleo Temático? ¿Te lo sugirió: un libro, tu propia experiencia, otro compañero, la televisión...?

P.- Relación de la clase, adecuada a la metodología, progresión del alumno, mayor o menor grado de satisfacción personal, se encuentra justificada teórica e ideológicamente.

E.- A la hora de haber elegido todos esos elementos en tu plan de trabajo ¿has tenido en cuenta las características del alumnado de tu clase? En caso afirmativo, ¿qué características son las que te han condicionado a la hora de diseñar este currículum?

P.- Los intereses del alumnado.

E.- ¿Qué importancia ves en el sistema metodológico del profesorado, y en la interacción que mantiene el alumnado y éste entre sí?

P.- Cambiando personal específico, exigencias de control académico, tipo de documentación e infraestructura, presupuesto, personal que asiste, busca preparación académica. No existe relación con el mercado laboral, sí marginación, es la gente que acude.

E.- ¿Cómo crees que se puede atender desde los centros de educación para adultos, la formación ocupacional orientada a la oferta de trabajo? ¿Y a la intervención en el mercado laboral?

P.- Ideario marcado por la Consejería, va referido a asumir el centro; las exigencias van a ese nivel. El proyecto va dirigido a nivel metodológico.

E.- ¿Cómo consideras el trabajo con las personas adultas? ¿Qué métodos son los más adecuados y qué actividades nos llevan a trabajar óptimamente para formarnos con los adultos?

P.- Intereses del alumno.

CLAUDIA

E.- ¿Qué piensas sobre el currículum que se desarrolla en los centros de educación de Personas Adultas?

P.- Formación Instrumental, alfo de formación para la realización personal y nada de Formación ocupacional. Es fenomenal el conjunto, pero nos dedicamos a formación instrumental

E.- ¿Crees que este currículum, responde a las necesidades de las personas adultas?

P.- Sí responde en primeros niveles, hablar, ocupar el ocio, tiempo, ... En tercer ciclo se podría responder a sus necesidades, búsqueda de trabajo, preparación para un trabajo, y muchas más opciones.

E.- ¿Consideras que la formación cultural que ofrece el centro a las personas adultas, responde a su proyecto de vida personal y social?

P.- Se conjuga la formación cultural con la instrumental; las mujeres tienen claro su papel cuando vienen al centro. Dudas se le plantean. Existen personas que no venían al centro y ahora han cambiado y ven la necesidad de hacerlo. Ante una noticia ahora participan en su papel en la casa.

E.- ¿Qué tipo de cultura, de contenidos trabajar en la educación de personas adultas? ¿Cómo integrar un currículum multi e intercultural?

P.- Ortografía se puede trabajar temas interculturales, con los marroquíes. Carnaval, Candelaria, día a día en clase.

Otros contenidos a trabajar, son el mundo de la televisión, descifrar la publicidad, un programa de gran audiencia y que reflexiones sobre él. Actitudes, formas de comportamiento. El ocio de los hombres está mas definido que el de las mujeres.

E.- ¿El profesorado que trabaja con adultos crees que ha recibido la formación adecuada para realizar este trabajo?

P.- La formación en Educación de Adultos, se refiere a un curso de tres días. Ocurre igual en otros niveles educativos. Aquí todo hay que hacerlo y es voluntarismo. Existen muchas lagunas, y no existe equipo que te apoye, es referido sólo a compañeros, no a otras instancias. Aprendes con la experiencia y el profesor que está solo ha de buscarse la vida, se junta todo.

E.- ¿Crees que la secuenciación de Unidades Didácticas es la adecuada?

P.- El currículum de adultos puede hacer que te vayas hacia los intereses de los alumnos llegando a perderte. Ciertos grupos hacen que te marques unos objetivos muy concretos y te crean dificultades, hay que tener claro el currículo formativo a desarrollar, participando en todas las actividades que el centro desarrolla.

E- Reflexiona sobre la secuenciación y estructuración de contenidos que realizas.

P.- Cada grupo elige y participa en el diseño de las unidades didácticas, si bien influyen las necesidades del alumnado. Luego se abren al resto de compañeros. Medio ambiente y formación para la realización personal, debates, ortografía, depende de textos, vídeos, análisis de los mismos...

E.- ¿Por qué piensas que las actividades, material, ritmo de aprendizaje, etc. es el más adecuado para el desarrollo de este Núcleo Temático? ¿Te lo sugirió: un libro, tu propia experiencia, otro compañero, la televisión...?

P.- Experiencia, contraste con compañeros, grupo.

E.- A la hora de haber elegido todos esos elementos en tu plan de trabajo ¿has tenido en cuenta las características del alumnado de tu clase? En caso afirmativo, ¿qué características son las que te han condicionado a la hora de diseñar este currículum?

P.- Sí claro, de hecho ellos participan en la selección, en base a intereses.

E.- ¿Qué importancia ves en el sistema metodológico del profesorado, y en la interacción que mantiene el alumnado y éste entre sí?

P.- La metodología la consideramos muy importante ahí está la captación y el éxito del grupo.

E.- ¿Cómo crees que se puede atender desde los centros de educación para adultos, la formación ocupacional orientada a la oferta de trabajo? ¿Y a la intervención en el mercado laboral?

P.- Sería necesario mayor relación con el INEM, falta de medios y falta de relaciones con organismos locales. Existe mas relación a la hora de planificar un proyecto conjunto. La incompatibilidad de horarios es salvable, a veces talleres de ocio, vienen a captar alumnado, no debería existir competencia. Aprovechar monitores de otros organismos.

E.- ¿Cómo consideras el trabajo con las personas adultas? ¿Qué métodos son los más adecuados y qué actividades nos llevan a trabajar óptimamente para formarnos con los adultos?

P.- Influye el talante del profesor, no todo el mundo está capacitado para este tipo de enseñanza, que conjugándola con una buena programación resulta motivadora, facilitando la actividad del alumno.

La innovación depende de los ciclos, intento que la clase sea amena y participativa.

La formación ocupacional es un reto, es necesario mucha más colaboración con organismos oficiales, dado que los centros no pueden realizar grandes inversiones.

GRACIELA

E.- ¿Qué piensas sobre el currículum que se desarrolla en los centros de educación de Personas Adultas?

P.- Hay veces que no les interesa, porque creen que debemos enseñarles una serie de cosas, no globalmente.

E.- ¿Crees que este currículum, responde a las necesidades de las personas adultas?

P.- Yo creo que a una mayoría, la más normalizada.

E.- ¿Consideras que la formación cultural que ofrece el centro a las personas adultas, responde a su proyecto de vida personal y social?

P.- Tampoco, se planifica en base a aquello que nos interesa a nosotros, con referencia a ellos.

E.- ¿Qué tipo de cultura, de contenidos trabajar en la educación de personas adultas? ¿Cómo integrar un currículum multi e intercultural?

P.- No, es distinto trabajar con adultos, falta manejo para implicar a la gente.

E.- ¿El profesorado que trabaja con adultos crees que ha recibido la formación adecuada para realizar este trabajo?

P.- No. Al principio sí se ofertaba.

E.- ¿Crees que la secuenciación de Unidades Didácticas es la adecuada?

P.- Pienso que sí.

E.- Reflexiona sobre la secuenciación y estructuración de contenidos que realizas.

P.- Siempre falta tiempo, el ritmo de las clases hace que te detengas, sobre todo en tercer ciclo.

E.- ¿Por qué piensas que las actividades, material, ritmo de aprendizaje, etc. es el más adecuado para el desarrollo de este Núcleo Temático? ¿Te lo sugirió: un libro, tu propia experiencia, otro compañero, la televisión...?

P.- La experiencia.

E.- A la hora de haber elegido todos esos elementos en tu plan de trabajo ¿has tenido en cuenta las características del alumnado de tu clase? En caso afirmativo, ¿qué características son las que te han condicionado a la hora de diseñar este currículum?

E.- ¿Qué importancia ves en el sistema metodológico del profesorado, y en la interacción que mantiene el alumnado y éste entre sí?

P.- Sí. Depende como tú trabajes con la gente, la gente te responde. Cuando no lo preparas la gente no responde.

E.- ¿Cómo crees que se puede atender desde los centros de educación para adultos, la formación ocupacional orientada a la oferta de trabajo? ¿Y a la intervención en el mercado laboral?

P.- No, no tenemos medios, ni infraestructura, ni preparación.

E.- ¿Cómo consideras el trabajo con las personas adultas? ¿Qué métodos son los más adecuados y qué actividades nos llevan a trabajar óptimamente para formarnos con los adultos?

P.- Si estudias las necesidades que existen, un taller ocupacional puede no tener salida.

ENTREVISTAS AL PROFESORADO DE GUARROMÁN

AMALIA

E.- Hola, ¿qué tal? ¿Podría hablarnos del contexto del Centro, tipo de alumnado, nº de profesores, alumnos?

P.- Bien, sí. El centro está situado en la periferia del pueblo, en una zona de edificación reciente, de viviendas de protección oficial, por lo que hay bastante población joven de etnia gitana. El alumnado que asiste al centro son en su mayoría mujeres, exceptuando los alumnos de educación vial y algunos de formación de base.

Sólo hay una profesora que atiende un grupo de formación inicial de base en su mayoría neolectoras y amas de casa; y otro grupo de formación de base de alumnos mayores de 16 años que quieren obtener el graduado escolar.

E.- Necesidad de modificar aspectos, deficiencias, de cara a la educación secundaria.

P.- Las deficiencias son de construcción ya que las paredes que separan las aulas son de madera y se pueden correr y plantean el problema de acústica, todo se oye. La calefacción que lleva instalada tiempo y aún no funciona...

E.- ¿Cómo ve su centro de trabajo?

Bien, salvo lo mencionado anteriormente, y no me gusta estar sola, prefiero estar con otro/a profesor/a.

E.- ¿Qué deben aprender las Personas Adultas en su proyecto formativo y de futuro?

P.- De todo, lo principal saber leer y escribir y después temas de actualidad que van surgiendo en la sociedad que vivimos. También valores de tolerancia, respeto, solidaridad, paz, etc.

E.- Información del contexto y posibilidades locales. Importancia de la proyección del centro en la comunidad.

P.- Se pediría un centro de adultos mejor situado centralizado en el pueblo y en cuanto a locales está bien dos aulas y una de usos múltiples, despacho y servicios.

E.- Entorno productivo- conocimiento del mismo. Formación de cara al mercado de trabajo.

P.- El entorno productivo del centro es el de personas que se dedican a la venta ambulante, temporeros de la aceituna, la fresa, la pera, la construcción...

E.- Diseño curricular con Personas Adultas ¿Qué piensas sobre el currículum que se desarrolla en tu centro?

P.- El diseño curricular se ha realizado en el nivel de formación inicial de base partiendo de las finalidades educativas y del entorno socioeconómico del centro y de los alumnos, de sus necesidades y perspectivas. El diseño curricular de Formación de Base se está llevando a cabo actualmente.

E.- Colaboración entre compañeros en el diseño del currículum.

P.- El diseño del currículum se ha realizado conjuntamente con compañeros del centro y de la zona, por similitud de centros y alumnado y que previamente habíamos realizado un curso en el Centro de profesorado de Linares-Andújar, sobre ésta temática.

E.- ¿Cómo participan los adultos en el diseño?

P.- Los adultos participan en el diseño del currículum, aportando sus ideas de cómo les gustaría que fuese "su centro de adultos" pero la parte técnica de objetivos, metodología, evaluación, etc. la realiza sólo el profesor.

E.- ¿Qué entendéis por F. Básica de Personas Adultas?

P.- La formación básica son los contenidos mínimos que son necesarios para obtener el graduado escolar y desarrollarse como personas adultas en la sociedad en la que se encuentra inmerso.

E.- ¿Y por F. Inicial de base de Personas Adultas?

P.- En la formación inicial de base tratamos de trabajar los mínimos de lectura y escritura de textos sencillos y de fácil comprensión y las operaciones básicas de cálculo.

E.- El desarrollo del Currículum con Personas Adultas: conocimiento del grupo-clase, intereses, motivaciones, necesidades, disponibilidad, posibilidades...

P.- El desarrollo del currículum: conocimiento del grupo-clase mediante entrevistas orales para saber sus intereses y motivaciones así como sus necesidades sociales, laborales y afectivas, su disponibilidad horaria dentro de su ritmo diario de actividades, así como las posibilidades que puedan tener para enriquecer el grupo-clase y al centro en su conjunto, creando una buena dinámica de trabajo en un clima de cordialidad y respeto mutuo.

E.- Metodología más idónea para trabajar con Personas Adultas: debates, exposiciones, otros.

P.- En formación inicial de base el método más idóneo en alfabetización es el Chaparro Pelasi y en neolectores el trabajo de textos cortos y de fácil comprensión llevando un trabajo más individualizado y en formación de base se realizan trabajos en equipo, debates de temas de actualidad, exposiciones , charlas-coloquio, etc...

E.- Estado de la cuestión en cuanto a recursos y medios.

P.- En relación del tamaño del centro, los recursos y medios con que cuenta el centro en relación a su tamaño y profesor/alumno son adecuados.

E.- Evaluación del proceso, autoevaluación de la práctica con los adultos, contraste con compañeros.

P.- La evaluación del proceso es positiva; los porcentajes de alumnos que aprueban la prueba teórica de educación vial y los que obtienen el graduado escolar son altos. Los alumnos están contentos en general, las alumnas mayores continúan varios años en el centro, algunas están desde que se

inauguró el centro, los que abandonan son los jóvenes, que una vez obtenida la prueba teórica del carnet de conducir y el graduado escolar para trabajar, no suelen permanecer en el centro.

E.- ¿Cómo entiende que aprenden mejor los adultos?

P.- Con temas cercanos a su realidad cotidiana: salud, euro, alimentación, viajes, ...

E.- ¿Qué tipo de relaciones se establecen entre profesor- alumno?

P.- Las relaciones suelen ser cordiales de tú a tú, a un mismo nivel, el profesor es su amigo, su confidente, su ayudante,... a veces.

E.- ¿Cuál es su preocupación de la práctica como docente?

P.- Lo importante es que los alumnos aprendan, que se desenvuelvan mejor, que yo lo haga bien,...

E.- ¿Cree que repercute en su trabajo diario?

P.- Claro que sí.

E.- ¿Cómo entiende la mejora de su práctica docente?

P.- Actualizándome, realizando cursos que sean de mi interés para la práctica docente, poniéndome al día en bibliografía relacionada con la educación de adultos, libros de letra grande, cuadernos del euro,... etc.

E.- ¿Reflexiona después del proceso de enseñanza con los adultos, sobre la práctica?

P.- Sí, pues corrigiendo los fallos que haya podido tener y cambiando el método de actuación con los adultos, hay que innovar, aunque al principio les cuesta la novedad, luego se interesan y llega a gustarles, hay que poner fin a la rutina pues los alumnos si se aburren dejan de ir al centro.

E.- ¿Piensa que puede mejorar su práctica? Coméntelo.

P.- Sí, siempre es mejorable.

E.- ¿Qué necesidades detectas de tu práctica con las Personas Adultas?

P.- Sobre todo fomentar la lectura, escribir cartas.

E.- ¿Considera necesario la necesidad de colaboración con otras entidades u organismos?

Descríbalo en función de necesidades.

P.- Asuntos Sociales, ONG, Trabajo, entre otras.

E.- ¿Le gusta que sus alumnos estén informados de todo lo que ocurre en el Centro? ¿Y fuera a nivel local, comarcal, o regional?

P.- Sí, siempre lo procuro.

Si quiere añadir alguna idea o aclaración, estoy a su disposición. Gracias por haber dedicado su tiempo a esta investigación.

Sí, también.

ANEXO VIII.

ANÁLISIS FACTORIAL. Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la Varianza	% acumulado	Total	% de la Varianza	% acumulado
1.	11,913	27,704	27,704	10,12	23,702	23,702
2.	7,531	17,515	45,219	6,612	15,377	39,074
3.	3,764	8,752	53,971	5,077	11,808	50,887
4.	3,431	7,978	61,949	4,757	11,062	61,949
5.	2,701	6,281	68,230			
6.	2,161	5,025	73,255			
7.	1,615	3,755	77,010			
8.	1,498	3,483	80,493			
9.	1,299	3,021	83,513			
10.	1,216	2,828	86,342			
11.	1,155	2,686	89,028			
12.	,793	1,843	90,871			
13.	,721	1,677	92,548			
14.	,680	1,582	94,130			
15.	,541	1,258	95,388			
16.	,417	,970	96,358			
17.	,310	,722	97,080			
18.	,287	,668	97,748			
19.	,179	,416	98,164			
20.	,156	,363	98,527			
21.	,147	,342	98,869			
22.	,125	,291	99,388			
23.	9,793E-02	,228	99,388			
24.	5,486E-02	,128	99,515			
25.	4,354E-02	,101	99,617			
26.	3,237E-02	7,527E-02	99,692			
27.	3,156E-02	7,340E-02	99,765			
28.	2,731E-02	6,351E-02	99,829			
29.	2,287E-02	5,319E-02	99,882			
30.	1,718E-02	3,995E-02	99,922			
31.	1,477E-02	3,436E-02	99,956			
32.	6,989E-03	1,625E-02	99,972			
33.	5,170E-03	1,202E-02	99,985			
34.	3,575E-03	8,313E-03	99,993			
35.	2,267E-03	5,272E-03	99,998			
36.	8,192E-04	1,905E-03	100,000			
37.	1,262E-15	2,936E-15	100,000			
38.	4,668E-16	1,086E-15	100,000			
39.	2,389E-16	5,555E-16	100,000			
40.	4,820E-17	1,121E-16	100,000			
41.	-2,349E-16	-5,464E-16	100,000			
42.	-4,257E-16	-9,900E-16	100,000			
43.	-7,347E-16	-1,709E-15	100,000			

Matriz de transformación de las componentes

Componente	1	2	3	4
1	,891	,212	-,453	,452
2	-,887	,818	,568	,422
3	-,788	-,412	,610	,672
4	,440	-,341	,530	-,640

Método de extracción: Análisis de componentes principales

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

	Componente			
	1	2	3	4
Propuestas de mejora LOGSE		,496		
Ley Adultos-LOGSE				
Proy. Curricular.				
Proy. Curricular-Des. socio-cultural		,524	,429	
Proy. Curric-. Orient. Laboral		,482		
Ejes diseño P.A.	,599	,440		
Necesidades Formativas P.A.			,494	
Contexto Curricular.	,625			
Adaptación Curricular Prof.	,693			
Adaptación Currículum NEE	,401	-,564		
Diversidad Favorece currículum				
Currículum-Autoestima		,779	,630	
F. Ocupacional.		,635		
Procesos de Orient. Profesional		,638	,638	
Anim. Sociocultural-Conv. y Solid.		,771		
F. Básica-Medio Social		,771		
F.P.A. Autonomía Personal	,706		,634	
F.P.A. Modelo Interv. Social		,602		
EPA-Transf. social	,496			
Capac. Profesional	,668		,571	
Estudio Mercado	,501			
Entorno e Innov. Tecnológica	,770			
F.P.A.: reflex. y cambio	,761			
Modelos de Mediación	,682			
Carácter sociocultural		,808		
Planes Anim. Sociocultural	,431		,765	
Ejes Transversales-Integradores	,452	,456		
Centro EPA-Cultura		,762		
F. P.A. Adultos-MercadoTrabajo	,747		,513	
Empresariado-F.P. A.			-,677	
Organización Contenidos				
Metodología				,429
Práctica enseñanza	,740			,779
Reflexión en la Práctica	,530	,470		,666
Interacción Profesorado	,685			,426
Trabajo Colaborativo	,681	,417		,730
Trabajo Aula	,740			,740
Desarrollo Unidad Didáctica			,426	,723
Globalización e Interdisciplinar.	,705	,463		,605
Proceso E/A alumnado	,601		,601	
Evaluación estilo enseñanza	,600			,800
Uso Medios y recursos		,632	,844	
Actividad Experiencia adultos			,795	