

ISSN: 2386-3919 - e-ISSN: 2386-3927
DOI: <https://doi.org/10.14201/et2019371721>

INCLUSIÓN SOCIAL Y LOS CENTROS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS EN EUROPA

*Social inclusion and European adult education schools,
research findings*

Javier FOMBONA, Marta Soledad GARCÍA, Beatriz SIERRA,
María Ángeles PASCUAL y Susana MOLINA

Universidad de Oviedo

*fombona@uniovi.es; martagar@uniovi.es; bsierra@uniovi.es; apascual@uniovi.es;
smmolina@uniovi.es*

Recibido: 25/03/2019; Aceptado: 30/04/2019; Publicado: 01/06/2019

Ref. Bibl. JAVIER FOMBONA, MARTA SOLEDAD GARCÍA, BEATRIZ SIERRA,
MARÍA ÁNGELES PASCUAL Y SUSANA MOLINA. Inclusión social y los centros de
educación de adultos en Europa. *Enseñanza & Teaching*, 37, 1-2019, 7-21.

RESUMEN: El aprendizaje a lo largo de la vida se ha convertido en un fenómeno emergente que preside buena parte de las políticas europeas de educación. Este proyecto europeo pretende clarificar cómo la formación de adultos contribuye al empleo y a la inclusión social, especialmente de las personas en sus múltiples situaciones de vulnerabilidad. El trabajo se desarrolla bajo el liderazgo de la Universidad de Oviedo y analiza la acción de varias escuelas de adultos de España e Italia. El proyecto reúne internacionalmente sinergias con el fin de mejorar la tarea del profesorado de estos centros, ya que es aquí donde se encuentra una de las principales vías de acceso público a la normalización de estas personas en la sociedad. El objetivo principal es analizar las características de este sistema, analizándolo con una metodología descriptiva y bajo la perspectiva de la formación del profesorado. El análisis de estos centros se realizó a través de un cuestionario que cuantificaba cada uno de los componentes y las variables educativas de estas escuelas. Los resultados ponen de relieve sus características, sus tareas, sus metodologías y, en gran medida, su trascendente y desconocida acción. La amplitud y la variedad de sus enseñanzas convierte a estos centros en una representación de la diversidad patente en nuestra sociedad. En esencia, la actividad se centra en ofrecer a los mayores de dieciocho años la posibilidad de adquirir y desarrollar competencias dirigidas a facilitar el empleo y su participación

activa en las dinámicas sociales. El proyecto descubre cómo es su profesorado; su perfil académico, y los retos a los que se enfrentan para proporcionar a cada uno de sus estudiantes la respuesta a las necesidades que presenta, con el objetivo de desarrollar al máximo sus capacidades.

Palabras clave: aprendizaje a lo largo de la vida; educación adultos; inclusión; proyecto europeo; metodologías.

SUMMARY: Lifelong learning has become an emerging phenomenon that influences a large part of European education policies. This European project deals how the adult education promotes the employment and the social inclusion, especially for people in their multiple situations of vulnerability. This work is developed under the leadership of the University of Oviedo and it analyzes the action of several adult schools in Spain and Italy. The project brings together synergies internationally in order to improve the work of teachers of these schools, since this is where is located one of the main public access routes to the normalization of these people in society. Our main objective is to show these methodologies and the characteristics of these systems. We use a descriptive methodology from the perspective of the teacher training. The analysis of these centers was carried out through a questionnaire to quantify each component and the educational variables of these schools. The analysis highlights their characteristics, and the results detect their tasks, their methodologies, and a large unknown action. In essence, the activity focuses on offering, those over eighteen years old, the possibility of acquiring and developing skills aimed at facilitating employment and their active participation in social dynamics. The breadth and variety of its teachings makes these centers a representation of the diversity in our society. The project discovers how are the teachers, their academic profile, and the challenges to provide each student with the answer to his/her needs, with the aim of developing their capabilities to the fullest.

Key words: adult education; inclusion; European project; lifelong learning; methodologies.

1. INTRODUCCIÓN

Europa es un referente global y lo que sucede en sus Estados marca pautas políticas para otros continentes. Sus formas de abordar los grandes problemas se convierten en referencia a nivel mundial.

La consolidación de la Comunidad Europea no es solo una unión de carácter económico, sino que precisa una base social y cultural sólida, la conciencia de pertenecer a esa comunidad es en algunos casos *débil y difusa* (Bartolomé, 2003). Esta dimensión europea ha de estar relacionada con la tradición solidaria, con la herencia cultural de sus Estados que contribuyen a fortalecer en un sentido de identidad. Esta nueva concepción de identidad es también una referencia para el resto del mundo (Maalouf, 1999: 211). Además de la interdependencia económica, en este

nuevo contexto, la Europa común afronta el reto de su diversidad, e incrementa los intercambios de personas, de forma voluntaria o no, entre países miembros y otros Estados vecinos. Es un continente cultural e idiomáticamente desigual, donde tradicionalmente los objetivos nacionales estaban enfrentados, por ello, la cooperación ahora se basa en la confianza mutua, y este planteamiento debe convivir con estrategias e intereses empresariales centrados en principios de competencia y conquista de mercados (Jessop, 2014).

En un balance de éxitos y fracasos europeos destacan los logros alcanzados (Mackenbach, Karanikolos y McKee, 2013), y podemos observar que este continente reúne un paradigma de conquistas ansiadas en otras sociedades: convergencia, solidaridad y crecimiento económico competitivo; unión monetaria; un elevado producto interior bruto similar a los Estados Unidos de América del Norte; desarrollo conjunto de potentes programas de investigación y cooperación internacional, cuidado del medio ambiente; prestación de servicios públicos tales como educación universal, desarrollo de vías de comunicación y transporte; establecimiento de altos índices de seguridad ciudadana, de alimentación y sistemas sanitarios gratuitos y universales. Todo ello bajo la tutela de instituciones supranacionales legislativas, judiciales, ejecutivas y financieras. Aunque también es un espacio donde afloran grandes carencias y desafíos: dependencia energética externa; intento de corrección de déficits económicos que limita el Estado del bienestar creado y genera nuevas bolsas de pobreza; grandes desequilibrios en los niveles de desempleo; disparidad idiomática y cultural, y el reto de la inclusión de personas de otros países (Fombona, Pascual e Iglesias, 2015).

Los sistemas educativos y sus acciones sistemáticas de inclusión social dependen de las políticas correspondientes y, por tanto, deben tener un tratamiento desde una perspectiva internacional. Así, es elevado el enriquecimiento que se obtiene al compartir experiencias similares y soluciones alternativas a los problemas desde un desarrollo en otros contextos. Por otra parte, estamos sometidos a unas normativas de carácter continental que influyen tanto en el origen y destino de nuestros recursos, como en la forma y metodologías implementadas en cada momento. Es a partir del año 2000 cuando la Unión Europea (UE) desarrolla políticas a favor de la inclusión educativa (López-Torrijo, 2009). Consecuentemente, los gobiernos europeos realizan una adaptación de sus leyes a estas directrices, como el caso de la Legge 104 italiana, o los decretos-ley portugueses, como indican Estévez y López (2005).

Es reseñable en el ámbito educativo el caso del programa Erasmus en Europa como estrategia de inclusión continental para conseguir una conciencia común a medio y largo plazo, esto es, la configuración de una Unión Europea que aglutine la gran multiplicidad de culturas e intereses correspondientes a personas de los Estados miembros y otros asociados. Actualmente, las acciones Erasmus son múltiples y en cierta medida desconocidas. Impulsan las movilidades de personas y también dirigen sus posibilidades a frentes relacionados con la juventud, el voluntariado, actividades para adultos, y ya no solo en países europeos ni con fines de estudios, sino con objetivos de empleo y creación de redes internacionales. Desde el inicio

del programa en 1987 se ha involucrado a más de 3 millones de personas. Tal vez puede profundizarse en esta línea y tipología de movilizaciones como un eje migratorio emergente Norte-Norte donde la International Organization for Migration describe múltiples y significativos éxodos estudiantiles y los sitúa en la categoría «corredor Norte-Norte de altas ganancias», un fenómeno que comparan cuantitativamente con el caso chino (2013: 79).

El programa Erasmus+ unifica múltiples subprogramas de educación, formación, juventud y deporte. También apoya el aprendizaje formal e informal, dentro y fuera de Europa, con una nueva dimensión de internacionalización sobre terceros países limítrofes (Fombona y Agudo, 2013). En la actualidad Erasmus+ aborda entre otros retos las acciones clave 2 para la Cooperación para la Innovación y el intercambio de Buenas Prácticas, englobando las siguientes posibilidades de actuación:

- Asociaciones estratégicas en el ámbito de la educación, la formación y la juventud.
- Alianzas para las competencias sectoriales.
- Refuerzo de capacidades en el ámbito de la juventud.
- Alianzas para el conocimiento.

2. OBJETIVOS

Uno de los problemas más graves de la sociedad actual es la generación progresiva de situaciones de exclusión que se acentúan para los más desfavorecidos en cuanto a su nivel de formación, socioeconómico o procedencia geográfica. Desde el campo científico, parece que se otorga una atención insuficiente a esta situación, lo que se ve reflejado en el escaso número de publicaciones e investigaciones que aborden el tema. Unido a ello, es sorprendente el desconocimiento generalizado sobre la gran tarea que llevan a cabo los centros de educación de adultos no solo en España, sino en el resto de países europeos. Empleo e inclusión son cuestiones que actualmente preocupan a los gobiernos ya que generan otros problemas secundarios (marginalidad, situaciones disruptivas, climas sociales inestables, etc.). También, es necesario atender a las necesidades del nuevo alumnado que surge fuera del sistema educativo reglado, a través de programas de educación específicos y de una formación especializada para docentes. Esta prioridad es importante al centrar en la acción educativa la respuesta a las necesidades de los alumnos, y hacerlo con una visión de acción sistemática. Por eso, en este artículo damos a conocer algunos aspectos del proyecto europeo 2016-1-ES01-KA204-025159 centrado específicamente en dar visibilidad a la labor de estos centros y su lucha por la inclusión desde una perspectiva internacional.

En este contexto se sitúa este trabajo, cuyos objetivos se dirigen a:

1. Describir las características organizativas de los Centros Educativos de Personas Adultas de algunos contextos europeos.

2. Describir el procedimiento llevado a cabo en un proyecto europeo vinculado a la educación de personas adultas en relación a:
 - Incrementar la visibilidad de los centros de educación de adultos.
 - Establecer vínculos docentes y científicos entre la Universidad y los centros de educación de adultos.
 - Compartir metodologías docentes eficaces para el desarrollo de competencias.
 - Difundir prácticas inclusivas eficaces llevadas a cabo por los centros de adultos de los países participantes.

3. METODOLOGÍA

3.1. *Participantes*

Este trabajo sigue una metodología descriptiva que recoge la experiencia educativa que realizan los socios integrantes del proyecto, esto es, instituciones que pertenecen a 4 países: España, Portugal, Francia e Italia. Las funciones son diferentes en función de su carácter, así las Universidades de Oviedo y la Universidade Aberta de Lisboa se encargan de las tareas de carácter formativo. Por su parte, las instituciones de educación de adultos de Francia (E-Seniors, París), España (CEPA de Gijón) e Italia (CPIA de Padua) muestran sus prácticas e intercambian experiencias que tratan de implementar en sus centros, para mejorar la inclusión y el desarrollo de competencias.

Estas instituciones reúnen destinatarios que son significativamente representativos, y están en un segmento poblacional similar en sus contextos. La UE indica que el 34,8% de personas con nivel de escolaridad inferior al nivel de secundaria están en riesgo de pobreza y exclusión social. Así, en primer lugar, hemos de comentar que los socios pertenecen a zonas con población envejecida. Los integrantes españoles están en Asturias, una región con un paro mayor del 20%, y una de las tasas más bajas de población activa del país, que genera grandes problemas de inserción social. En esta región el 23,4% de su población (248.451 personas) está en riesgo de pobreza y exclusión social, según un informe del Estado de Pobreza y Exclusión España de 2014. La región posee un crecimiento negativo sostenido, que provoca un envejecimiento poblacional combinado con un elevado incremento de la inmigración. En este contexto se sitúan la Universidad de Oviedo y la red de Centros de Educación de Adultos que se extiende a más de 9.000 estudiantes destinatarios.

En Portugal la pobreza y la exclusión desde hace años se ve agudizada por la crisis y los recortes sociales. En 2014 el 24,5% de la población europea estaba en riesgo de pobreza y exclusión, y en Portugal alcanzaba al 27,5% (INE). El socio Universidade Aberta en su área de Aprendizagem ao Longo da Vida forma directamente a más de 2.000 docentes que multiplicarán su acción posteriormente como futuros profesores sobre este colectivo de personas desfavorecidas, según marcan sus estatutos.

El caso de Francia es un paradigma en el que se enlaza la problemática de los países del sur con la referencia de los países del norte. Italia tiene una estimación del 28,3% de personas en riesgo de pobreza o exclusión social (ISTAT, 2015). Es un país de la zona donde el desempleo castiga con especial dureza a los más vulnerables, según los informes sobre Vulnerabilidad Social realizados por la Cruz Roja Española (2014). Por ello los destinatarios son mayores, mujeres en dificultad social, pobreza y exclusión social, discapacidad, personas sin título que abandonan el sistema educativo, refugiados e inmigrantes donde su situación es grave y el 35% de los emigrantes en Europa están en riesgo de pobreza y de marginación.

Descritos brevemente los contextos que han intervenido en el proyecto, nos centraremos en una muestra de dos de ellos por sus similares características, son los Centros de Educación de Personas Adultas de Italia y España participantes en este proyecto. Ambos son de carácter público, se dedican a la enseñanza reglada, teniendo finalidades semejantes, y les preocupa principalmente la inclusión laboral de sus estudiantes.

4. DESCRIPCIÓN DEL PROCEDIMIENTO

De acuerdo con los objetivos marcados en el proyecto se llevaron a cabo las siguientes actuaciones:

En primer lugar y como parte del análisis descriptivo se hizo un estudio de la documentación de las escuelas, así se cotejó la oferta educativa, la cantidad y tipología de estudiantes que usualmente participan en estos cursos y se observaron los resultados académicos para detectar las tasas de éxito y fracaso escolar.

Por otro lado, se analizaron cada uno de los componentes y variables educativas de estas escuelas a través de un cuestionario que cuantificaba la oferta educativa; el perfil específico del alumnado; los objetivos y contenidos impartidos; la metodología empleada; los espacios, tiempos y recursos; y los procedimientos de evaluación empleados.

Para lograr la visibilidad de los centros de educación de adultos se llevaron a cabo varias actuaciones centradas en la realización de encuentros internacionales que tenían como objetivo la formación en ejes prioritarios: metodología para el desarrollo de competencias básicas, inclusión, aprendizaje cooperativo y uso de las TIC. Se realizaron un total de 8 encuentros que permitieron conocer los diferentes contextos de educación de personas adultas y sus patrones organizativos. Los productos de estos encuentros movilizaron recursos mediáticos (prensa, televisión, redes sociales...) y actividades de acogida en los diferentes centros que se visitaron en las que se llevaba a cabo la intervención de las propias comunidades.

Por otra parte, se establecieron vínculos docentes y científicos entre la Universidad y los centros de educación de personas adultas a través del trabajo conjunto, en función de las necesidades detectadas en los CEPA y CPIA en relación a los ejes prioritarios del proyecto. Así se llevaron a cabo talleres en los CEPA sobre estrategias inclusivas en adultos, programación basada en competencias, metodología de

trabajo por proyectos y uso de las TIC. También se organizó un curso de verano organizado por la Universidad de Oviedo con una alta participación institucional desde Fundaciones de acción social, Consejería de Educación, Asociaciones que trabajan con personas en situación de vulnerabilidad, la Universidad de Oviedo y los Centros de Educación de Personas Adultas. Por último, se llevó a cabo un cierre del proyecto en su vertiente formativa a través de la organización de un Congreso en Lisboa en el que participaron con comunicaciones algunos docentes (para algunos era la primera vez) de los Centros de Educación de Personas Adultas. Fueron, por tanto, espacios de intercambio de experiencias docentes eficaces que tuvieron un recorrido internacional desde Portugal, España, Italia, Brasil, etc.

Con el fin de sistematizar un conjunto de prácticas eficaces de los cuatro socios se diseñó un instrumento adaptado y funcional que permitiera recoger información sobre esas buenas prácticas. En la aplicación del mismo se recogieron un total de 50 experiencias que fueron analizadas y de las que se obtuvieron interesantes conclusiones que han sido presentadas en congresos.

La transferencia de los resultados del proyecto ha sido un objetivo fundamental y la capacidad multiplicadora internacionalmente de los socios favorece acciones tales como la edición de un DVD con los documentos generados y una página web que almacena toda la información y está abierta a toda la sociedad (<https://www.unioviedo.es/ei>).

5. LOS CENTROS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

5.1. *Centros de Educación de Personas Adultas, Asturias (CEPA)*

El reto que se plantea al sistema educativo y al profesorado es generar oportunidades de aprendizaje significativas a personas con diferentes intereses, necesidades y potencialidades. Esto ocurre especialmente en los Centros de Educación de Personas Adultas (CEPA), donde encontramos estudiantes con edades y situaciones personales y laborales muy variadas, al igual que la amplitud de objetivos a los que se dirigen estas enseñanzas, concretamente el artículo 66 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación española recoge que «la educación de personas adultas tiene la finalidad de ofrecer a todos los mayores de dieciocho años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal y profesional».

Actualmente, la oferta formativa de los CEPA se dirige a la obtención de títulos o certificados oficiales (de formación básica, de competencias clave para obtener certificados de profesionalidad de nivel 2 de cualificación profesional, de educación secundaria y de bachillerato) y a la realización de cursos de preparación de pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, de acceso a ciclos formativos de grado medio y de acceso a enseñanzas superiores. La región de Asturias tiene una población total de 1.028.000 habitantes; y en total tiene diecinueve sedes de educación de adultos que colaboran en el desarrollo de

este programa ubicadas en Avilés, Candás, Cangas de Onís, Cangas del Narcea, Cudillero, Gijón, La Felguera, Llanes, Lluarca, Mieres, Oviedo, Piedras Blancas, Pola de Laviana, Pola de Lena, Pola de Siero, Salas, Sotrandio, Tineo y Vegadeo (<http://www.aulamentor.es/>). También tienen una línea de trabajo dirigida al desarrollo cultural, que se traduce en cursos de lengua y cultura española para inmigrantes extranjeros.

Además, desde hace algunos años, colaboran con el Ministerio de Educación en una iniciativa dirigida al desarrollo profesional de los adultos, con una formación que les permite actualizarse, con independencia de su titulación y nivel de estudios, utilizando la tecnología, concretamente Internet, bajo la denominación de Aula Mentor.

Su oferta formativa se dirige a ampliar las competencias personales y profesionales de los adultos, agrupando los cursos en veintisiete áreas formativas (puede consultarse en <http://www.aulamentor.es/es/cursos-mentor>). La flexibilidad es importante en su acción, lo que permite a cualquier persona adulta matricularse en un curso cuando lo desee; definirá su duración en función de la dedicación y experiencia previa, y puede presentarse al examen cuando finalice el curso y lo autorice su tutor, en una de las cinco convocatorias existentes en el año (en febrero, abril, junio, octubre y diciembre). Se trata de una formación que no sustituye a la enseñanza reglada, que no conduce a ningún título oficial, aunque los certificados de aprovechamiento que emite tras la realización de una prueba presencial pueden ser utilizados como méritos para acceder a ciertos puestos de trabajo.

Los CEPA colaboran en esta iniciativa de formación de adultos a distancia, de dos maneras, por una parte, asesorando, orientando, informando y matriculando a los estudiantes y, por otra, mediante la prestación de aulas equipadas donde estos puedan realizar las actividades correspondientes a cada curso. Concretamente, «el alumnado podrá disponer de un mínimo de una hora y un máximo de cuatro horas semanales para la realización de actividades en el aula mentor correspondiente» (Circular de 22 de septiembre de 2016: 13).

Para que nos hagamos una idea de la magnitud de estas enseñanzas, cabe decir que en el curso 2013-14, en España, había 1.447 centros dedicados a la atención educativa de personas adultas, en los que trabajaban 10.196 profesores, según los datos proporcionados por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2016: 19 y 51 respectivamente). Y, concretamente, el Principado de Asturias cuenta con once centros en los que trabajaban 140 profesores en el curso 2013-14 (*ibidem*: 51).

El caso del CEPA de Gijón es una sede de educación de adultos que participa en este proyecto. Este CEPA, con sus 29 profesores, distribuidos en cuatro sub-sedes (Pumarín, Calzada, Candás y Villaviciosa), implica anualmente de forma directa en torno a 4.000 estudiantes adultos: 747 en la educación básica y el español para extranjeros, 1.415 en el aula la enseñanza secundaria y a distancia, 1.501 se preparan para la prueba libre de título básico, 149 preparan el acceso a la universidad y el acceso para ciclos de grado superior, 121 en el Aula Mentor y otras habilidades claves. Se observa un alumnado diverso, al que este centro tiene que dar respuesta, de modo

que todos se sientan aceptados, valorados y reconocidos por su singularidad, independientemente de su procedencia, características socioemocionales, etnia o cultura. En general los destinatarios de las enseñanzas desarrolladas por el CEPA de Gijón son estudiantes jóvenes (con edades comprendidas entre los 18 y los 25 años) que no completaron sus estudios en la edad escolar, alumnado procedente del mundo laboral (con edades comprendidas entre los 25 y 50 años) que desea obtener un título, amas de casa (de entre 30 y 50 años), alumnos de otras nacionalidades que desean conocer la lengua o bien conseguir una titulación, personas analfabetas y menores de 18 años con contratos de formación (Programación General Anual del Centro de Educación de Personas Adultas de Gijón, 2016-2017: 9).

Es interesante analizar las tasas de éxito escolar de estos adultos, y considerar su diversidad y sus situaciones personales y profesionales. Así, en el curso 2015-2016, los datos de esta tasa son las siguientes:

- Las enseñanzas de formación básica, nivel I, son superadas por el 30,6% de los estudiantes en el primer cuatrimestre y por el 32,8% en el segundo cuatrimestre.
- Las enseñanzas de formación básica, nivel II, son superadas por el 31% en el primer cuatrimestre y por el 15,5% en el segundo cuatrimestre.
- Las tasas de éxito en las enseñanzas de educación secundaria presencial se sitúan en el 46% en el primer cuatrimestre y en el 50% en el segundo cuatrimestre.
- Superan las enseñanzas de educación secundaria a distancia el 23% en el primer cuatrimestre y el 30% en el segundo cuatrimestre.
- Los cursos de competencias clave (matemática, en lengua castellana y en lengua extranjera) para el acceso a certificados de profesionalidad de nivel 2 de cualificación profesional son superados por el 60% del alumnado.
- Los cursos de lengua y cultura española para inmigrantes extranjeros son superados por el 41% en el primer cuatrimestre y el 19,2% en el segundo cuatrimestre.

5.2. Centros Provinciales de Educación de Adultos de Padua, Italia (CPIA)

La provincia de Padua es una de las áreas de producción más importantes de Italia, con unas 89.194 empresas que emplean a más de 393.125 personas. La tasa de desempleo de 2009 a 2014 ha aumentado. Los temas socioeconómicos más relevantes son aumento de la tasa de desempleo, la inclusión social de trabajadores inmigrantes y el desarrollo económico desequilibrado entre las diferentes áreas provinciales.

La provincia de Padua tiene unos 938.000 habitantes. El porcentaje de población extranjera es del 10,3%. Por lo tanto, cuenta con una población de más de 90.000 personas que potencialmente necesitan ayuda educativa.

La educación de adultos es importante en esta área porque los adultos con diplomas ya no poseen habilidades competitivas y actualizadas.

El Centro Provinciale per l'istruzione degli Adulti CPIA es una institución pública de reciente creación para la educación de adultos en Padua. Fue fundada en 2015 por la reorganización del antiguo CTP local (Centro Territorial de Aprendizaje Permanente). Su sede principal está en Padua (210.000 habitantes) y mantiene estrecha colaboración con la Universidad. El CPIA se compone de nueve sedes ubicadas en la provincia e incluye un sector especial que trabaja en una prisión estatal.

En el CPIA se ofrecen los siguientes cursos para adultos:

- Cursos de alfabetización e italiano para ciudadanos extranjeros.
- Curso de primer nivel destinado a lograr la calificación final de la educación secundaria inferior y la obtención del certificado que acredite la competencia básica relacionada con la educación obligatoria.
- Cursos de segundo nivel destinados a obtener el diploma de escuela secundaria (cursos vespertinos), organizados por escuelas secundarias que tienen un programa de redes con el CPIA.
- Cursos cortos para una educación a largo plazo con personal docente interno y externo. El objetivo principal de estas actividades es el desarrollo de las competencias clave para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, especialmente los cursos de alfabetización digital y lenguas extranjeras, los cursos de cultura general y la ciudadanía.

Además de eso, el CPIA lleva a cabo varias investigaciones sobre educación de adultos que, siguiendo los propósitos europeos, abordan:

- a) El análisis de los requisitos educativos a nivel nacional;
- b) Centrarse en los factores sociales y laborales de los adultos;
- c) Prestar atención a las necesidades de aprendizaje de los adultos;
- d) Puntos de acogida y cursos de orientación;
- e) Mejorar la calidad y eficacia de la educación de adultos.

El CPIA trabaja con unos sesenta maestros internos y cuarenta maestros externos con un contrato a corto plazo. Además de los profesores especializados en enseñanza de la lengua y la cultura italianas, en el CPIA los profesores trabajan en las siguientes áreas: idiomas extranjeros (inglés, francés, alemán), área matemático-científica y área tecnológica con especial referencia a las TIC.

Durante el curso académico 2014/15 las personas inscritas en cursos impartidos por las localidades de CPIA fueron de 5.361 repartidas en:

- Cursos de italiano para extranjeros: 1.355 estudiantes.
- Cursos de educación de primer nivel: 255 estudiantes.
- Cursos de formación permanente: 3.751 estudiantes.

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el análisis de resultados (Tabla 1) observamos en primer lugar una similitud de ambos centros, en lo que se refiere a contexto demográfico, número de estudiantes y una similitud en la oferta educativa. Es interesante analizar el número de personas que logran obtener la titulación correspondiente a cada curso, siendo sensiblemente menor la tasa de éxito obtenida en el centro español en todas las áreas impartidas.

TABLA 1
 Datos académicos de las escuelas de formación de
 personas adultas CEPA y CPIA

	CENTROS DE EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS, ASTURIAS, ESPAÑA		CENTRO PROVINCIALE PER L'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI, PADUA, ITALIA	
	Número	Tasas de éxito	Número	Tasas de éxito
Población en la región	1.028.000		938.000	
N.º sedes	19		9	
Total estudiantes anual	4.000	38,6%	5.361	54,5%
Curso de cualificación primaria, formación básica	1.501	27,2%	255	48%
Curso de cualificación secundaria	1.415	37,2%	2.020	56%
Curso de acceso a certificados, formación profesional o universitaria	149	60%	1731	68%
Curso idioma local para extranjeros	747	30,1%	1355	46%

La información recogida, las experiencias de los casos analizados y su análisis nos han permitido detectar algunas lagunas formativas y observar las diferencias existentes entre los distintos países en sus políticas y estrategias de Educación de Personas Adultas. Destacamos como principales resultados los siguientes:

1. Establecimiento de lazos profesionales propios de una ciudadanía europea.
2. Conocimiento de los trabajos de cada región, sus demandas y protocolos de selección de trabajadores.
3. Conocimiento más real de personas vulnerables en riesgo de exclusión en cada región y sus necesidades.
4. Conocimiento del ambiente y necesidades sociales, educativas y laborales de cada contexto y en cada país.
5. Conocimiento de metodologías eficaces sobre educación y competencias para el empleo en adultos de cada contexto y en cada país.

Este conocimiento nos permite plantear líneas que deberían ser tenidas en cuenta para la mejorar este tipo de formación.

Siguiendo las pautas de la Unión Europea sobre integración de políticas que permitan combinar mejor los objetivos sociales y culturales con los económicos, y dadas las características de esta enseñanza y su alumnado, consideramos que estos programas formativos deben ser diseñados desde una perspectiva inclusiva y transformadora. Por lo tanto, diferenciamos dos ámbitos interrelacionados:

- Por una parte, el ámbito organizativo de la Educación de Adultos.
- Y, por otra parte, la formación de los docentes de Educación de Adultos.

En el ámbito organizativo, y dado que son evidentes las diferencias con otros escenarios de la educación formal, se ve prioritario mejorar los siguientes aspectos:

Considerar especialmente las circunstancias de las personas procedentes del fracaso escolar y áreas más vulnerables teniendo en cuenta su heterogeneidad, sus múltiples intereses, motivaciones, edad, situación socioeconómica, etc. Estos estudiantes tienen necesidades asociadas al empleo, y también necesidades de protección, afecto, entendimiento, participación en el desarrollo, ocio, creación, desarrollo de las propias capacidades, de tomar decisiones informadas y continuar aprendiendo.

El sistema educativo debe difundir los caminos de promoción de las personas a través de la enseñanza, mostrando las opciones de acreditación de sus competencias reales derivadas de su experiencia.

En Europa, existe un incremento de adultos con necesidades educativas, por ello las administraciones pueden reorientar su información sobre su variada oferta educativa. La validación y reconocimiento oficial de los niveles de competencia permite que los adultos tengan acceso a los programas aunque no cumplan los requisitos tradicionales de titulación para ser admitidos. Este modelo podría servir de evaluación inicial de estudiantes para cuantificar determinados aprendizajes previos, y garantizar su correcta adscripción a los programas de educación y formación.

Es interesante la organización de los contenidos en áreas de conocimiento con una estructura modular y con acceso flexible mediante acreditaciones previas o mediante evaluaciones iniciales, de manera que los estudiantes puedan inscribirse en la parte que mejor se adapte a sus necesidades y aprendizajes previos. Esta formación modular permitiría una multievaluación final de competencias concretas con una cualificación independiente, esto evitaría la evaluación global conjunta, y los resultados concretos tendrían un impacto inmediato en el mercado laboral.

El currículum debería proponer nuevos aspectos importantes como son, entre otros, ayudar a mejorar las condiciones de vida, el escenario y problemas de familia y de comunidad; contribuir y colaborar en aquellas dinámicas de asociación cooperativa y desarrollo integral de grupos locales, y el trabajo con la capacidad analítica en relación con el contexto social específico.

Un elemento a considerar especialmente es el componente actitudinal, el refuerzo positivo ante estudiantes con un contexto problemático, por ejemplo, fomentando salidas de campo, los debates planificados y las actividades complementarias premiadas.

Desde el *ámbito formativo: docentes y otros formadores*, se ve conveniente mejorar los siguientes aspectos:

– La base de una formación de adultos eficaz descansa en una formación específica de este profesorado, ya sea con una especialización inicial, o con la correspondiente formación continua para los profesores destinados a estas escuelas. Son escasas las facultades de educación que en sus planes se ocupan de los docentes en la educación de adultos. Se ha comprobado que, en la mayoría de países, la formación inicial del profesorado no incluye enfoques o metodologías adaptadas a la población adulta.

– Consideramos que la Resolución de Problemas (modelo constructivista) puede convertirse en una metodología adecuada al considerar la *solución de desafíos cercanos al contexto práctico*, aplicando a la vida real los contenidos aprendidos. Las vivencias y cuestiones que plantea el entorno son básicas para el aprendizaje y es bueno incorporarlas a la docencia.

– Las actividades que se diseñen han de tener un nivel adecuado al estudiante y, por supuesto, han de suponer un reto para ellos. En todo este proceso el maestro tendrá una función de guía a los alumnos en todo momento para que no se pierdan en su aprendizaje.

7. CONCLUSIONES

Una vez finalizado este proyecto, hemos resumido la experiencia en cinco pautas clave en la concepción y desarrollo de la Educación de Adultos en Europa:

1. Erasmus como estrategia de inclusión. Es preciso resaltar que Europa es un referente global y lo que sucede en sus Estados marca pautas políticas para otros continentes. Así, actualmente estamos sometidos a unas normativas de carácter continental que influyen tanto en el origen y destino de nuestros recursos, como en la forma y metodologías implementadas en cada momento. El caso de Erasmus en Europa resulta especialmente reseñable como camino y estrategia de inclusión para conseguir una conciencia inclusiva a medio y largo plazo, esto es, la configuración de una Unión Europea que aglutine la gran multiplicidad de culturas e intereses correspondientes a personas de los estados miembros y otros asociados.

2. Experiencias y metodologías de aprendizaje ajustadas al estudiante. Específicamente en la formación de adultos es necesario ofrecer oportunidades de aprendizaje de alta calidad adaptadas a las necesidades individuales y a los grupos con mayores necesidades. Ello es posible desarrollando competencias de los educadores de adultos y, particularmente, en el aprovechamiento eficaz de las TIC para el aprendizaje (autoaprendizaje e inclusión en sistemas de formación), búsqueda y mejora del empleo, y la inclusión social. Así, en la organización de las enseñanzas de adultos es importante implementar unas metodologías adaptadas que orienten adecuadamente el proceso de enseñanza y aprendizaje acordes con las necesidades del alumnado.

3. Fomento de la responsabilidad en diferentes niveles. Se ve prioritario otorgar responsabilidad al estudiante en su propio aprendizaje para el fomento de la motivación y desarrollo actitudinal. Es preciso, asimismo, dar a conocer las opciones de validación de los aprendizajes menos formales y las cualificaciones obtenidas por la experiencia, así como el reconocimiento de otros espacios donde se adquieren los aprendizajes, desde la responsabilidad institucional. El entorno también debe ayudar a clarificar las demandas laborales precisas, que deberían ser cubiertas con acciones formativas específicas, así como desarrollar la responsabilidad social a través del fomento del trabajo en equipo y la proyección de las propias habilidades para la mejora de la sociedad.

4. Clarificación y valoración del reto del profesorado de adultos. En general estos estudiantes no cuentan con éxito escolar inicial y tienen perfiles variados incorporándose a la formación impulsados por una necesidad concreta y clara que si no es satisfecha les lleva nuevamente al abandono. Por ello, el profesorado tiene que estar especialmente capacitado, usando estrategias y metodologías variadas y flexibles. En este sentido se debe ayudar a construir aprendizajes funcionales y considerar los conocimientos previos de los adultos. La amplia pluralidad de prácticas e instituciones relacionadas con la docencia de adultos hace difícil hablar de un perfil único de profesorado, pero en todo caso debemos conocer las nuevas estrategias educativas, así como las necesidades específicas de los destinatarios de cada proyecto educativo. Precisan seleccionar los contenidos más relevantes para el nivel formativo específico y para el contexto de cada estudiante, y quizás investigando sobre su propia práctica docente. Por otra parte, y con el fin de desarrollar las competencias necesarias para la enseñanza de adultos, también se puede recurrir al sistema de formación permanente, actualizándose en temas como la diversidad, la educación intercultural, el multilingüismo, la innovación, el desarrollo de competencias y el trabajo interdisciplinar entre los profesores.

5. Construcción de una ciudadanía europea. Finalmente, y como prioridad propia de estos proyectos, es necesario recordar la trascendencia de la acción educativa para desarrollar una ciudadanía conocedora y comprometida con los valores europeos, fortalecida en la convivencia, la colaboración y la aceptación de este contexto sociocultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bartolomé, M. (Coord.) (2003). *¿Construimos Europa? El sentimiento de pertenencia desde una pedagogía de la inclusión*. Madrid: Comunidad de Madrid.

Circular de 22 de septiembre de 2016 por la que se dictan instrucciones para la organización y el funcionamiento de los Centros para Personas Adultas en el año académico 2016-2017. Descargado el 24.01.2017. <https://www.educastur.es/documents/10531/40286/Circular.+Instrucciones+de+organizaci%C3%B3n+y+funcionamiento+de+CEPA+2016-17/f3997587-35dd-46df-845e-8139f7123208>.

- Cruz Roja Española (2014). *Informe sobre la vulnerabilidad social*. Madrid. Descargado el 12.02.2018. goo.gl/16Xj7E.
- Datos 2016-2017 CEPA de Gijón. Servicio de Inspección Educativa. Inédita. 4 pp.
- Estévez, A. y López, M. (2005). La integración educativa en Portugal. Un análisis de la enseñanza obligatoria. *Revista Española de Educación Comparada*, 11, 315-356.
- Fombona, J. y Agudo, S. (2013). «Deslocalización del contexto académico: renovación y unificación Erasmus». *Enseñanza & Teaching*, 31 (1), 127-146.
- Fombona, J.; Pascual, M. e Iglesias, M. (2015). Movilidad estudiantil Erasmus: de la fraternidad europea a la opción migratoria. *Migraciones*, 38, 163-184.
- ISTAT (2015). Instituto Nazionale di Statistica. Italia. <https://www.istat.it/>.
- International Organization for Migration (2013). *World Migration Report 2013. Migrant well-being and development*. Ginebra: International Organization for Migration.
- Jessop, B. (2014). Variegated Capitalism and the Eurozone Crisis: Modell Deutschland, Neo-Liberalism and the World Market. N. B. Polonia. Descargado el 01.03.2014. http://www.nccert.biz/badania/seminaria_files/24iv2013.pdf.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo.
- Llano Ortiz, J. C. (Coord.) (2016). *6º Informe 2016. El estado de la pobreza. Seguimiento del indicador de riesgo de pobreza y exclusión social en España (2009-2015)*. Madrid: European Antipoverty Network-España. Descargado el 01.02.2017. http://www.eapn.es/estadodepobreza/ARCHIVO/documentos/Informe_AROPE_2016.pdf.
- López-Torrijo, M. (2009). La inclusión educativa de alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. *Relieve*, 15 (1).
- Maalouf, A. (1999). *Les identitats que maten*. Barcelona: La Campana.
- Mackenbach, J.; Karanikolos, M. y McKee, M. (2013). The unequal health of Europeans: successes and failures of policies. *The Lancet*, 381, 1125-1134.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2016). *Las cifras de la educación en España. Estadísticas e Indicadores. Estadística 2016*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. Descargado el 24.01.2017. https://sede.educacion.gob.es/publivena/descarga.action?f_codigo_agc=17777.
- Programación General Anual 2016-2017. Centro de Educación de Personas Adultas de Gijón. Inédita. 101 pp.
- Rodríguez Alvarino, M. (2010). Aula Mentor, herramienta para el aprendizaje a lo largo de la vida. *Participación Educativa*, número extraordinario, 37-48. Descargado el 30.01.2017. <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/extr2010-rodriquez-alvarino.pdf>.
- Sáez-López, J. M.; Sevillano-García, M. L. y Pascual-Sevillano, M. A. (2019). Aplicación del juego ubicuo con realidad aumentada en Educación Primaria. *Revista Comunicar* 61 Vol. XXVII 71-82.

